

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені К.Д.УШИНСЬКОГО»

Б. Т. Долинський

***МЕТОДОЛОГІЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ  
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ***

Одеса

2010

Рекомендовано до друку вченою радою Південного наукового центру АПН України (протокол № 5 від «26» травня 2010 року).

Рецензенти: доктор педагогічних наук, професор І. В. Бужина;  
доктор педагогічних наук, професор Т. Г. Жаровцева;  
доктор педагогічних наук, професор С. А. Литвиненко.

**Долинський Б. Т.** Методологія здоров'язберігаючої діяльності майбутнього вчителя початкової школи: [монографія] / Долинський Борис Тимофійович. – Одеса: вид-во М. П. Черкасов, 2010. – 271 с.

У монографії розглянуто методологічні (особистісно-діяльнісний, системно-цілісний, аксіологічний та культурологічний) концепти організації навчально-виховного процесу у вищій школі з метою підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів, висвітлено основні питання здоров'язбереження в галузі освіти.

Подано теоретичне обґрунтування здоров'язберігаючої діяльності майбутніх учителів початкової школи, визначено види діяльності майбутніх учителів, спрямованих на збереження і зміцнення здоров'я, розроблено класифікацію здоров'язберігаючих навичок і вмінь, які формуються в молодшому шкільному віці.

Призначено викладачам педагогічних вищих навчальних закладів, учителям-практикам початкової школи, студентам, науковцям.

ISBN 978-617-590-000-0

© Б. Т. Долинський, 2010

© Видавництво М. П. Черкасов

## ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	3
РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ КОНЦЕПТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	5
1.1. Сутність поняття «методологія».....	5
1.2. Особистісно-діяльнісний підхід до підготовки майбутніх учителів початкових класів.....	34
1.3. Культурологічна парадигма підготовки майбутніх учителів початкових класів.....	57
1.4. Аксіологічний концепт підготовки майбутніх учителів початкових класів.....	75
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ НАВИЧОК І ВМІНЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	92
2.1. Сучасні підходи до організації освіти в галузі здоров'я.....	92
2.2. Сутність та структура понять «здоров'я» і «здоровий образ життя»	113
2.3. Особливості психологічного і фізичного розвитку дітей молодшого шкільного віку.....	135
2.4. Здоров'язберігаючі навички: їх сутність і характеристика.....	159
2.5. Здоров'язберігаюча діяльність учителя початкової школи.....	179
2.6. Аналіз навчальних планів і програм підготовки майбутніх учителів початкової школи.....	224
ВИСНОВКИ.....	242
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	244

## ПЕРЕДМОВА

Актуальність дослідження зумовлена трансформаційними процесами сучасного українського суспільства, прискореними темпами соціально-економічного розвитку, негативними наслідками практичної діяльності людини в довіллі, тенденціями щодо зростання захворюваності школярів і студентів, масовим поширенням шкідливих звичок у молодіжному середовищі, знеціненням індивідуального й суспільного здоров'я, погіршенням екологічної ситуації в Україні.

Становлення України на шлях європейської та світової інтеграції зумовлює необхідність інтенсивних змін в політичному, економічному й соціальному житті країни. У зв'язку з цим останніми роками відбуваються реформаційні процеси в освітній галузі. Реалізація положень Болонського процесу вимагає підвищення освітнього і культурного рівня майбутніх учителів та якості їх знань. Інтеграція вищої освіти України у світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення навчально-виховного процесу. Швидкі соціальні зміни, які відбулися й продовжуються відбуватися в суспільстві країни, обумовлюють необхідність посилення уваги до формування таких професійно значущих якостей майбутніх учителів початкових класів, як ініціативність, адаптивність, здатність до самоосвіти і саморозвитку, збереження власного здоров'я і здоров'я учнів.

Визнання суспільством учителя ключовою фігурою процесу освіти і виховання потребує вдосконалення підходів до розв'язання проблеми його професійної підготовки, оскільки студент вищого педагогічного навчального закладу готує себе до професійної діяльності, успіх самореалізації у якій буде визначатись як його фаховою обізнаністю, так і психічним та фізичним благополуччям, ставленням до здоров'я свого й інших.

Здоров'я людини насамперед залежить від того, наскільки вона усвідомлює його важливість і докладає зусилля щодо його збереження та

зміцнення. І чим раніше людина починає турбуватися про своє здоров'я, тим кращих результатів вона досягне. Натомість дослідження останніх років виявили тенденцію до погіршення стану здоров'я учнів загальноосвітньої школи та незадовільний рівень володіння ними основними здоров'язберігаючими навичками та вміннями. Особливо тривожними є дані, що характеризують спад рівня сформованості культурних прагнень і соціально значущих якостей особистості учнів молодшого шкільного віку, які належать до сфери здоров'я, що свідчить про суттєві зміни у глибинних структурах особистості школярів.

Зважаючи на це, вчителі, основним завданням яких є навчання і виховання учнів, повинні мати відповідну підготовку в галузі формування й збереження здоров'я своїх вихованців. І насамперед це стосується учителів початкових класів, оскільки саме в молодших класах закладаються основи свідомого ставлення дітей до власного здоров'я, і оскільки провідною діяльністю молодших школярів є навчальна, то саме у цьому процесі повинна формуватися в них готовність до збереження і зміцнення свого здоров'я.

На жаль, сьогодні все більше спостерігається падіння престижу здоров'я, що насамперед зумовлено недостатньою обізнаністю учителів про проблеми здоров'я та його особливості, а також про шляхи його збереження та зміцнення. Сьогодні в більшості вищих навчальних закладів не створюються необхідні умови, які сприяли б усвідомленню студентами значущості індивідуального здоров'я, недостатньо розроблені механізми вироблення в них позитивного ставлення до здоров'я як до необхідної умови здійснення професійної діяльності, важливої професійної цінності.

З огляду на зазначене, у дослідженні ми акцентуємо увагу на висвітленні методологічних концептів і теоретичних засад діяльності майбутнього вчителя початкової школи щодо збереження і зміцнення здоров'я, формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів.

# РОЗДІЛ 1

## МЕТОДОЛОГІЧНІ КОНЦЕПТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

### 1.1. Сутність поняття «методологія»

Започатковуючи дослідження, розглянемо передусім вихідне поняття «методологія». У словниках методологія розуміється як шлях дослідження чи пізнання, система принципів і способів організації та побудови теоретичної і практичної діяльності, а також вчення про цю систему [128, с. 203]; вчення про методи пізнання та перетворення дійсності [53, с. 207].

У філософській науці методологія розглядається як вчення про методи пізнання й перетворення дійсності, про використання світоглядних принципів у процесі пізнання, духовної творчості і практики [236]; сукупність норм поведінки, що призводять до певних результатів відповідно до цінностей, яких людина хоче досягти [157]; система принципів і способів побудови теоретичної й практичної діяльності та вчення про систему [130, с. 23].

І. Фролов подає такі визначення поняття «методологія»: 1) сукупність пізнавальних засобів, методів, прийомів, що використовуються у будь-якій науці; 2) галузь знання, що вивчає засоби, передумови і принципи організації пізнавальної та практично-перетворювальної діяльності. Методологія тісно пов'язана з гносеологією, що аналізує всезагальні характеристики пізнавальної діяльності. При цьому, зауважує учений, методологія фокусується на особливому, на тому, як ці характеристики втілюються у конкретних пізнавальних ситуаціях та сферах пізнання, у певних історико-культурних умовах. І. Фроловим виокремлюються дві функції: по-перше, вона виявляє сенс наукової діяльності та її взаємовідносин з іншими сферами діяльності, тобто розглядає науку з погляду практики, суспільства, культури,

людини; по-друге, методологія вирішує завдання удосконалення, раціоналізації наукової діяльності, виходячи за межі філософії, хоча й спираючись на світоглядні і загальнометодологічні орієнтири та основоположення, які нею розробляються [235, с. 279].

Досліджуючи питання удосконалення методологічної культури педагога, П. Кабанов зазначає, що існує два підходи до розуміння методології: як спеціального вчення про методи пізнання і як інструмента перетворення філософського світогляду в пізнавальну та практичну діяльність. При цьому розуміння методології як інструмента перетворення філософського світогляду в пізнавальну та практичну діяльність ґрунтується на здатності філософії перетворювати свою світоглядну функцію у методологічну, коли філософія, створюючи картини світу й визначаючи смисли речей та явищ, детермінує діяльність носія цього світогляду [106].

Аналізуючи сучасну наукову літературу, П.Кабанов доходить висновку, що існує декілька підходів визначення методології:

1) сукупність тих загальних правил, принципів і методів, що використовуються в науковому дослідженні в тій чи тій галузі науки незалежно від того, з яким ступенем точності вони сформульовані і чи взагалі сформульовані, або система теоретичних знань, які виконують роль керівних принципів, знаряддя дослідження й конкретних засобів реалізації вимог наукового аналізу;

2) система знань про основи і структуру наукової теорії, про способи отримання знань, теорія конструктивного зростання наукового знання, дослідження пізнавального процесу, спеціальне філософське вчення про загальні підстави наукового знання, принципи, форми і методи науково-дослідницької діяльності;

3) розробка метатеорій для удосконалення теорії, оволодіння методикою її побудови і розвитку, вивчення її структури, логічного апарату, аналіз діяльності зі створення знань, виявлення закономірностей цієї діяльності, вивчення засобів і методів, за допомогою яких у науці

створюється нове знання, дослідження процесів збагачення, розвитку змісту наукового знання, вироблення норм, способів, прийомів дослідження.

Зазначимо, що зрозуміти, осмислити щось – означає вступити в певні відносини, бути здатним діяти певним чином унаслідок осмислення вчинків, дія підводиться під загальне правило, що й виступає методологією діяльності. Отже, пояснення – це передавання методології діяльності, а розуміння – сприйняття цієї методології. Звідси головною метою навчання повинно бути передавання діяльності, а необхідним елементом готовності до професійної діяльності – наявність у вчителя уміння виразити методологію діяльності, результатом якої є навчальний матеріал, і вміння передати її учню різноманітними засобами.

Методологія – не лише шлях до нового, а й прагнення зберегти старе в новому, забезпечити поєднання, смислову єдність нового з попереднім досвідом. Відтак, зауважує П.Кабанов, головною властивістю методології є забезпечення створення нового шляхом визначення загального напрямку і способів практичної та пізнавальної діяльності [106].

Т.Котик акцентує на тому, що методологія може бути дескриптивною, тобто описовою, й вивчати, як реально досягти результату, або нормативною й указувати, як необхідно діяти. Відтак, методологія дає відповідь на запитання, як досягти певного результату в пізнавальній або практичній діяльності та що для цього потрібно зробити, керуючись певною системою цінностей, вироблених людством [129, с. 21].

Конкретно-наукова методологія кожної науки, зауважують учені (І.Ісаєв, В.Сластенін, Є.Шиянов), і, відповідно, практики, які нею обслуговується, розкривається через специфічні відносно самостійні підходи або принципи. У педагогіці – це цілісний, особистісний, діяльнісний, полісуб'єктний, культурологічний, синергетичний, етнопедагогічний, антропологічний підходи, які й представляють її методологічні принципи [208].

Методологія педагогіки – це вчення про пізнання педагогічної



дійсності, яке складається із системи знань про основи і структуру педагогічної науки, основні підходи та способи отримання наукового знання. Зазначена система знань становить результат методологічних досліджень, предметом вивчення яких є процес і результати наукового відображення педагогічної дійсності [129].

Під методологічними орієнтирами Т.Котик розуміє теорії, підходи, принципи, вимоги, характеристики, критерії, які слугують інструментарієм для безпомилкового пізнання істинності буття. При цьому, зауважує вона, конкретні методологічні принципи, увійшовши до стилю мислення науковця, першочергово сприймаються й відтворюються на інтуїтивному рівні, обумовлюючи неприйняття певної наявної парадигми, і лише пізніше використовуються як «дороговказ» для обґрунтування змін, що відбуваються в існуючій картині світу [129].

Загальна методологія як вищий рівень, на думку педагогів (І.Богданова, Е.Карпова, З.Курлянд, А.Линенко, Р.Хмелюк та ін.), – це філософське вчення про методи пізнання і перетворення дійсності, в якому природа пізнавального процесу та його результатів, організація когнітивних зусиль дослідників пояснюються у світлі найбільш загальних зв'язків і відносин, якими характеризуються всі галузі реального світу, увесь світ у його цілісності. Науковцями виокремлюється також загальнонаукова методологія, що складається з таких прийомів, операцій, методів, які вже описані наукою і застосовуються до всіх галузей наук. У загальнонауковій методології розглядаються логічні прийоми загального характеру, закладені у фундаменті людського мислення: аналіз і синтез, абстрагування й узагальнення, індукція та дедукція, пояснення і розуміння, опис та визначення [172, с. 16-17].

Методологічною основою педагогіки, зазначає М.Фіцула, є наукове підґрунтя пояснення основних педагогічних явищ і розкриття їх закономірностей [239]. Ученим виокремлено компоненти методологічних рівнів, якими виступають: загальні закони філософії, зокрема теорія пізнання; закони логіки; закономірності психології; закони і закономірності

педагогіки; методи дослідження; вчення класиків педагогіки. Зазначені рівні, продовжує учений, утворюють систему, в межах якої наявна певна супідрядність, причому філософський рівень є змістовою основою будь-якого методологічного знання, визначаючи світоглядні підходи до процесу пізнання й перетворення дійсності [239, с. 29-30].

Дещо по-іншому трактує поняття «методологія» О.Новіков, який зауважує, що це вчення про організацію будь-якої людської діяльності (практичної, наукової, художньої, навчальної, ігрової тощо). Розглядаючи у зв'язку з цим дефініцію «організація», він зауважує, що це: 1) внутрішня упорядкованість, узгодженість взаємодії більш-менш диференційованих та автономних частин цілого, зумовлена його побудовою; 2) сукупність процесів чи дій, що призводять до утворення й удосконалення взаємозв'язків між частинами цілого.

Організувати діяльність, наголошує учений, означає упорядкувати її в цілісну систему з чітко визначеними характеристиками, логічною структурою і процесом її здійснення. При цьому логічна структура містить такі компоненти, як-от: суб'єкт, об'єкт, предмет, форми, засоби, методи діяльності, її результат; процес здійснення діяльності має певну часову структуру – етапи, дії; зовнішніми відносно цієї структури є такі характеристики діяльності, як особливості, принципи, умови, норми [165].

З огляду на вищезазначене, ми будемо дотримуватися того, що методологія – це вдосконалення теорії, оволодіння методикою її побудови, вивчення її структури, логічного апарату, аналіз діяльності зі створення знань, виявлення закономірностей цієї діяльності, система принципів і способів побудови теоретичної й практичної діяльності сукупність пізнавальних принципів, засобів, методів, вироблення норм, способів, прийомів дослідження у певній ситуації.

Зауважимо, що в педагогіці використовуються різні методологічні підходи до вивчення педагогічної дійсності. У дослідженні будемо спиратися на особистісно-діяльнісний, системно-цілісний, культурологічний й

аксіологічний методологічні підходи. Розглянемо їх детальніше.

### **1.1. Особистісно-діяльнісний підхід до підготовки майбутніх учителів початкових класів**

**Діяльнісний підхід.** У сучасній педагогіці вищої школи домінує діяльнісний підхід до підготовки майбутніх учителів. Відтак, з'ясуємо сутність діяльнісного підходу, охарактеризуємо таку дефініцію, як діяльність, види діяльності, структура діяльності, професійна і педагогічна діяльність.

Оскільки все життя людини протікає в різних видах діяльності – від спілкування і пізнання до специфічно професійної – розглянемо сутність самого поняття «діяльність».

Поняття «діяльність» було введено у філософію на початку XVIII ст. І. Кантом, більш повне визначення діяльності як філософської категорії було подано в XIX ст. Г. Гегелем і Л. Фейєрбахом. Філософи трактують діяльність як специфічно людський спосіб ставлення до світу, як процес, у ході якого людина відтворює і творчо перетворює його. Зокрема, Г.Гегель наголошував на тому, що діяльність є характеристикою абсолютного духу, який всюди проникає, вона породжується потребою духу в самозміні та самовдосконаленні. Отже, головну роль Г.Гегель надає духовній діяльності, зауважуючи, що найвищою формою її є рефлексія, тобто самосвідомість. У зв'язку з цим, О.Ковальов акцентує на тому, що духовні потреби є специфічним людським утворенням, які характеризують високий рівень розвитку особистості. Потреба в пізнанні дійсності, природної та соціальної, продовжує автор, забезпечує людині свободу й відкриває шлях до творчості [113].

Зауважимо, що з позиції діалектико-матеріалістичного підходу в діяльності насамперед наголошується на єдності предметного й чуттєвого. З одного боку, людина, виступаючи суб'єктом діяльності, планує, організовує

й коригує її, з іншого – діяльність формує людину як її суб'єкта, особистості.

С.Єлманова, досліджуючи історичний аспект науково-теоретичних основ пізнавальної діяльності особистості, доходить висновку, що, здійснюючи одну й ту саму мету, суб'єкт може щоразу допускати певну свободу дій щодо перетворення дійсності, тобто виявляти самостійність, самовдосконалюватись [94, с. 31].

Водночас, як зауважує Л. Анциферова, в науковій літературі до цього часу «загалом не існує чіткого, диференційованого визначення діяльності. Це поняття вживається ученими в найрізноманітніших значеннях» [11, с.75]. Так, науковцями (М.Дьомін, О.Леонтьєв, А.Маргуліс, К.Платонов та ін.) діяльність розглядається з позиції науки про живу природу та суспільства. Інші вчені (К.Абульханова-Славська, Б.Ананьєв, О.Асмолов, Г.Батищев, М.Каган та ін.) конкретизують це поняття з позиції соціології, зауважуючи, що діяльність повинна розглядатися відносно суспільства і людини, тобто діяльність є соціальною дійсністю, способом існування людини.

З позиції філософії (І. Фролов та ін.), діяльність трактується як специфічно людський спосіб ставлення до світу, як процес, у ході якого людина відтворює і творчо перетворює природу, при цьому вона сама робить себе дієвим суб'єктом, а явища природи, які вона досліджує, об'єктом своєї діяльності [235, с.91]. Тобто філософи розглядають діяльність як цілісний процес, що охоплює і спілкування; вона має суспільний характер і визначається суспільними умовами, в яких перебуває людина. При цьому специфічною особливістю людської діяльності є свідоме перетворення довкілля.

М. Каган під «діяльністю» розуміє спосіб існування людини і відповідно до цього «її саму правомірно визначити як дієву істоту» [107, с.5]. Автор зауважував, що в різних сферах науки діяльність розглядається «у найрізноманітніших проекціях». Учений розглядає діяльність як «просистемний об'єкт», акцентуючи на її «цілісності», тобто він, визначаючи категорію «діяльність», охоплює «і біологічну життєдіяльність людини, і її

соціокультурну, специфічно людську діяльність» [107, с.39]. На його думку, людська діяльність є історичним поняттям і вимагає історичного аналізу. В ролі суб'єкта діяльності можуть виступати «конкретний індивід», той чи той «соціальний інститут», «людина» і сам суб'єкт, якщо він спрямовує свою активність на особисте «Я». Залежно від цілей, які переслідує суб'єкт, учений виокремлює такі види діяльності, як перетворювальна, пізнавальна, цілісно-орієнтована, матеріально-практична, відображувально-духовна.

Діяльність може бути споживчою і продуктивною. Тільки діяльність, як зазначає автор, здійснюється не ізольованим суб'єктом, а координованими зусиллями різних суб'єктів, при цьому, необхідним є специфічний тип активності суб'єкта, спрямований на інших суб'єктів – комунікативна активність або спілкування. З огляду на це, основною функцією діяльності є «забезпечення збереження і неперервного розвитку людського суспільства». Іншими словами, «діяльність людини повинна творити і довершувати реальне середовище свого існування» [107, с.48].

До структури діяльності автор відносить такі її складові: матеріально-практичні, інтелектуальні, духовні операції; зовнішні і внутрішні процеси: «діяльністю є робота думки такою самою мірою як і діяльність руки; процес пізнання такою самою мірою, як людська поведінка» [107, с.5].

Зауважимо, що у філософській концепції діяльності розглядається два її боки – «опредмечування» і «розредмечування» як протилежність, єдність і взаємозумовленість різних аспектів людської діяльності. Так, якщо відбувається опредмечування, здібності людини переходять у предмет і втілюються у ньому, завдяки чому предмет стає соціальним, культурним (трудова діяльність). У наступних видах діяльності відбувається її розпредмечування, розкриття суттєвих людських сил, виведення їх з об'єктів самої діяльності (пізнавальна діяльність). Саме такий філософський підхід є стрижневим для аналізу будь-якої людської діяльності (навчальної, ігрової, спортивної, професійної і т. ін.).

Проблема діяльності була також предметом дослідження багатьох

психологів (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, О. Бал, М. Басов, Л. Виготський, В. Давидов, І. Зимняя, О. Леонтьєв, В. Суходольський, С. Рубінштейн та ін.).

У наукових джерелах діяльність трактується як: «цілеспрямована активність, що регулює потреби суб'єкта» [107, с.90]; «динамічна система взаємодії суб'єкта зі світом, у процесі яких відбувається виникнення і втілення в об'єкті психічного образу і реалізація опосередкованих ним відносин суб'єкта у предметній діяльності»; «специфічно людська форма ставлення до довкілля, зміст якої становить доцільна його зміна і перетворення» [235; с.101]; «спосіб буття людини, здатність її змінювати дійсність» [153, с.83]; «як динамічна модель взаємодії кореляції суб'єкта з етносом, з об'єктивною реальністю, із соціумом, у процесі якого і виникає репродукція – втілення в об'єкті психологічної моделі – образу, реалізації зв'язків – відношень самого суб'єкта до предметно-об'єктивної діяльності» [14, с.24]. Зокрема, О. Асмолов зауважує, що діяльність є динамічною ієрархічною системою взаємодії суб'єкта зі світом, у процесі якої відбувається утворення психічного образу, перетворення опосередкованих психічно відносин суб'єкта у предметній діяльності [103, с. 90].

З огляду на вищезазначене, доходимо висновку, що діяльність людини має системний характер і складається з різних видів, що, у свою чергу, передбачає наявність різноманітних її класифікацій.

У психологічному словнику дефініція «діяльність» трактується також як «динамічна система взаємодій суб'єкта зі світом, у процесі яких відбувається виникнення й втілення в об'єкті психічного образу та реалізація опосередкованих ним відносин суб'єкта у предметній дійсності» [131, с. 84].

В.Крутецький зауважує, що діяльність є активністю людини, яка спрямована на досягнення поставленої мети, пов'язаної із задоволенням її потреб та інтересів, вимогами суспільства [135].

Досліджуючи проблему діяльності в єдності теорії та практики, О.Брушлинський доходить висновку, що насамперед людина формується й

розвивається у ході первісної практичної діяльності, а, отже, об'єктивно її психіка може бути досліджувана через прояви в цій діяльності [39].

І. Зимняя визначає діяльність як форму активної цілеспрямованої взаємодії людини з довкіллям та іншими людьми, що відповідає потребі, яка її викликала, як необхідність [103, с.103-104]. На її думку, мета діяльності та дій, що входять до неї, є її інтегрований і спрямований початок. У загально-методологічному плані мета характеризує передбачення у мисленні результату діяльності та її реалізації за допомогою нових засобів. Надалі вчена конкретизує, що будь-яка діяльність є формою здійснення активності суб'єкта цієї діяльності, що спрямована на перетворення певних об'єктів. Активність суб'єкта ґрунтується на потребах, на підставі яких актуалізуються певні мотиви. З огляду на це, людина формулює певні цілі, «тобто прогнозує те, що має статися з об'єктом під впливом її діяльності». Підсумком діяльності, зазначає автор, є отримання якогось результату [103, с. 295].

Отже, при всьому розмаїтті визначень діяльності, всі джерела визначають такі її ознаки, як активність, спосіб буття людини, здатність змінювати дійсність, перетворювати її, пізнавати її і себе саму, реалізувати свої потреби. Тобто діяльність людини є процесом взаємодії суспільства і людини.

Категорія діяльності використовується у психології як пояснювальний принцип психіки, а саме: під час вивчення різних ділянок психічної реальності (пізнавальні процеси, мотивація, воля, емоції, особистість, внутрішньо-групові процеси); у ході побудови різних галузей психології (загальна, соціальна, вікова, педагогічна та ін.).

Використання категорії діяльності як пояснювального принципу призвело: до зміни принципів аналізу психіки в загальній психології; принципу єдності свідомості її діяльності; єдності побудови зовнішньої і внутрішньої діяльності; інтеріоризації – екстеріоризації як механізму засвоєння суспільно-історичного досвіду; до планомірного формування

розумових дій; до ствердження про провідну діяльність як основи періодизації розвитку психіки; до мікроструктурного аналізу пізнавальної та виконавчої діяльності; до дієвого опосередкування міжособистісних відносин [235].

Зазначимо, що в психології найпоширенішими є три види діяльності, які відповідають трьом видам онтогенезу – гра, навчання, праця. Б.Ананьєв, підходить до цього більш узагальнено, не спираючись лише на період онтогенезу, а розглядаючи соціальну діяльність людини в цілому, а тому визначає основними видами діяльності особистості працю, спілкування й пізнання [8].

Отже, ученими-психологами (П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, О. Смирнов та ін.) розроблені основні аспекти діяльності: сама психіка індивіда і його діяльність – констатує активно-діяльнишу модель поведінки індивіда; діяльність здійснюється в нерозривно атрибутивних денотатах – зв'язках з функціями – процесами у структурах підсвідомого і свідомого; згідно з принципами історизму діяльність є рушійною силою розвитку еволюції психічного відображення; базовими характеристиками діяльності є предметність і суб'єктивність; існує модельний принцип єдності екстеро- та інтеродіяльності – у вигляді форми-принципу інтеріоризації – екстеріоризації як механізму засвоєння соціально-історичного досвіду.

Ідея аналізу діяльності, як методу наукової психології людини, була закладена в ранніх працях Л. Виготського. На його думку, у процесі зіткнення з предметною діяльністю, діяльність видозмінюється, збагачується і в цій своїй збагаченості вона кристалізується у продукти. Здійснення діяльності стає багатшим, суттєвішим, ніж свідомість, яка її випереджає [33].

С. Рубінштейн вважає, що діяльність визначається своїм об'єктом, проте не прямо, а через її внутрішні закономірності, при цьому зовнішні причини діють через внутрішні умови. Системою внутрішніх умов виступає особистість з її складною багаторівневою структурою. Відтак, успіх



діяльності залежить від знань, умінь і мотивації суб'єкта. Автор наголошує на суб'єктивності діяльності, підкреслюючи, що будь-яка дія зумовлюється мотивом і спрямовується на певну мету, вирішує певне завдання і відбиває ставлення людини до довкілля. Саме дія, за словами С. Рубінштейна, «вбирає в себе всю роботу свідомості та безпосереднього переживання» [195]. Учений дійшов висновку що, формуючись у діяльності, психіка, свідомість у діяльності, в поведінці і виявляються. Він сформував методологічний принцип наукового пізнання, а саме: «діяльність і свідомість утворюють органічне ціле, не тотожність, але єдність» [195]. Визначений С.Рубінштейном принцип єдності свідомості і діяльності та структури діяльності дав можливість подолати наявне розмежування діяльності і суб'єкта діяльності, тобто особистості та її окремих психічних функцій (Л.Виготський).

Відповідно до цього, Л.Анциферова зазначає, що водночас з мотивами, цілями, вміннями, навичками до сфери психологічного дослідження входить «не абстрактна свідомість, а цілісна людина, мотивована на досягнення окремих цілей, яких вона домагається своїми діями, людина, яка володіє властивостями свідомості і діяльності, тобто свідомої діяльності» [12, с. 68].

Психічні процеси, явища, відзначав С.Рубінштейн, можуть існувати тільки в різноманітних формах діяльності людини, як їх необхідна інтегральна частина: «...психічне виступає як специфічна складова частина предметної діяльності; у діяльності, що тільки започатковується, психічне виступає як початок, як перша ланка діяльності» [195, с. 183]. Натомість учений застерігав, що започатковуючи дослідження, не можна забувати, що «вихідним у теорії пізнання є не відношення мислення, свідомості чи ідеї й предмета, а співвідношення людини як суб'єкта практичної і теоретичної діяльності та предметного світу» [195, с.70].

У концепції діяльності Д.Узнадзе на підставі єдності свідомості і діяльності було запропоновано поняття настанови («установки», за його термінологією) як одночасної і специфічної форми готовності до здійснення

діяльності й водночас як певної константи, результату безпосередньої діяльності. Отже, вчений розкрив проблему свідомості і діяльності в більш загальному плані: як проблему суб'єкта та його співвідношення з дійсністю, у плані константних і змінних, стереотипних і нестереотипних способів співвідношення суб'єкта з дійсністю [228].

Принцип єдності свідомості і діяльності, як зазначає Л. Анциферова, набув методологічного характеру щодо побудови будь-якої наукової теорії. Такий підхід дозволяє розглядати діяльність як характерний для людини спосіб її життя, її істинного людського буття, різні види діяльності, на які розподіляється все життя людини [11].

Найбільш повно і ґрунтовно з психологічного погляду досліджено проблему діяльності О. Леонтьєвим [143]. Автор розподіляє діяльність на два рівні: психічну і предметну. Зокрема він наголошує на тому, що діяльність на психологічному рівні, «це одиниця життя, опосередкована психічним відображенням, реальна функція якої полягає в тому, що воно орієнтує суб'єкта у предметному світі» [143, с.82]. Автор розглядає діяльність не як психічні реакції, а як систему, що має свою будову, свої внутрішні переходи і перетворення, свій розвиток.

За О. Леонтьєвим, у діяльності здійснюється перехід об'єкта в його суб'єктивну форму, образ; водночас у діяльності здійснюється також перехід діяльності в її об'єктивні результати, в її продукти... Діяльність виступає як процес, у якому здійснюються взаємопереходи між полюсами «суб'єкт-об'єкт». Діяльність людського індивіда є певною системою, що включена в систему відносин суспільства. Поза цими відносинами людська діяльність взагалі не існує. Зрозуміло, що діяльність кожної окремої людини залежить від її місця в суспільстві, від умов, від того, як вона складається у неповторних індивідуальних обставинах [143, с.82]. Автор наголошує на тому, що основною характеристикою діяльності є її предметність. Залежно від предмета діяльності розрізняють і різні види діяльності, її спрямованість.

Як і інші психологи, О. Леонтьєв акцентує увагу на тому, що діяльність

– це форма активності. Активність спонукається потребою, тобто станом потреби у визначених умовах нормального функціонування людини. Потреба не переживається як така – вона виявляється як переживання дискомфорту, незадоволеності, напруження і виявляється в пошуковій активності. Саме в ході таких пошуків і відбувається зустріч потреби з її предметом, фіксація на предметі, що може її задовольнити. Відтоді активність стає цілеспрямованою, а потреба – предметною: як потреба в чомусь конкретному, а не взагалі, і стає мотивом, що може усвідомлюватися. Отже, однією із суттєвих характеристик людської діяльності є її цілеспрямованість.

Відтак, джерелом діяльності людини є потреби. Найбільш відомий підхід до визначення потреб є підхід американського психолога А.Маслоу, що «побудував своєрідну» піраміду, в основі якої лежать органічні фізіологічні потреби (голод, спрага, потреба в одязі, температурний режим, світло і т. ін.). Над цієї системою вибудовуються інші: потреба в безпеці (прагнення відчувати себе захищеним, позбутися страху); потреби в належності (до певного людського товариства, соціальної групи), любові (прагнення перебувати серед людей, бути визнаним і прийнятим ними); потреба в повазі, визнанні (прагнення до компетентності, досягнення успіхів, схвалення, авторитету); пізнавальні (прагнення багато знати, вміти, розуміти, досліджувати); естетичні (прагнення до гармонії, симетрії, ладу, краси); у самоактуалізації (прагнення до реалізації своїх здібностей, втілення творчого потенціалу, розвитку власної особистості).

Цілком погоджуючись з теоретичною моделлю потреб А.Маслоу, В.Семиченко зауважує, що в реальному житті, у процесі індивідуального розвитку в кожній людині формується власна, унікальна система актуальних саме для неї потреб, при цьому, продовжує автор, між життєвими обставинами і ступенем актуальності тієї чи тієї потреби немає прямої, однозначної залежності [202, с. 305-306]. Учена розглядає загальну систему потреб і зумовлених ними мотивів як самостійне системне утворення і виокремлює кілька потенційно можливих рівнів:

- 1 рівень – система потреб та відповідні мотиви переважно не усвідомлюються, їх задоволення або розрядка відбуваються переважно імпульсивно, шляхом спонтанної активності;
- 2 рівень – у системі виокремлюються одна або кілька гіперактуальних потреб, на задоволення яких спрямовано і поведінку, і життя людини в цілому. Відповідні мотиви можуть бути своєрідним «фільтром», що надає специфічного відтінку всім іншим інтересам, прагненням, бажанням людини;
- 3 рівень – система потреб та відповідних мотивів досить гармонійна, усвідомлена, людина може регулювати і характер, і засоби їх задоволення [202, с. 306].

Надалі В.Семиченко зауважує, що необхідність породжує стан потреби, усвідомлення потреби є актом мотивотворення, а наповнення мотиву певним змістом, ідентифікація його з об'єктами та явищами об'єктивного й суб'єктивного світу зумовлює прийняття тієї чи тієї мети, тобто визначення напряму, в якому слід діяти, щоб задовольнити потребу. Конкретизація і наповнення певним змістом цілей відбувається шляхом запозичення або створення власних зразків (моделі очікуваного), що здійснюється за допомогою використання необхідних і достатніх для цього засобів. На думку вченої, підсумком діяльності є отримання певного результату, тобто нового стану об'єкта, який цілковито або лише частково відповідає поставленій меті та усвідомленим зразкам. Якщо результат не зовсім відповідає очікуванням суб'єкта, зауважує автор, той здійснює корекцію, тобто додатковий акт активності, який усуває цю розбіжність [202, с. 295].

О. Леонт'єв зазначає, що «усвідомлення смислу дії відчувається у формі відображення її предмета як свідомої мети. Відтепер зв'язок предмета дії (його мети) і того, що спонукає діяльність (її мотиву), вперше відкривається суб'єкту» [143, с.231].

Отже, діяльність, за О. Леонт'євим, співвідноситься з мотивом, тобто

тим, заради чого відбувається діяльність, а діяльність – це сукупність дій, що викликаються мотивом, «діяльності без мотиву не буває» [143, с.102]. Одиницею аналізу діяльності виступають дії. Дія, за визначенням О.Леонтьєва, – це «довільна навмисна опосередкована активність, спрямована на досягнення усвідомленої мети» [143, с.97]. Дія відбувається на основі певних способів, що співвідносяться з конкретною ситуацією, з умовами. Отже, дія, це процес, підпорядкований уявленню про той результат, якого повинні досягти, тобто процес, підпорядкований свідомій меті [143, с.103]. Відтак, поняття мети співвідноситься з поняттям дії. Водночас, зауважує автор, дія і діяльність можуть не збігатися між собою. Дія, що забезпечує діяльність, відповідає завданню в певних умовах. Тому, дії мають ще одну особливу якість, а саме, способи, якими вона здійснюється.

Способи – операції, які становлять більш низький рівень у структурі діяльності. Отже, за О. Леонтьєвим, макроструктуру діяльності становлять такі її чинники: мотив, мета, завдання, дії, операції, умови. Це дозволило вченому висловити своє бачення сутності людської діяльності як «виду соціально-обумовленої взаємодії цілісної особистості, суб'єкта з навколишнім світом, що виникає під впливом якоїсь потреби і спрямований на досягнення мети, що відповідає цій потребі, шляхом перетворення об'єктів діяльності» [143, с.85].

Відзначимо, що психологи виокремлюють дві основні характеристики діяльності, а саме: предметність і суб'єктивність. У розвиненій формі предметність діяльності властива тільки людині. Вона виявляється в соціальній зумовленості діяльності людини, у її зв'язку зі значеннями, фіксованими у схемах діями, в поняттях мовлення, у цінностях і соціальних нормах.

Суб'єктивність діяльності виражається в таких аспектах активності суб'єкта, як зумовленість психічного образу минулим досвідом, потребами, настановами, емоціями, цілями і мотивами, що визначають спрямованість і вибірковість діяльності, її значенні «для себе», яка надається мотивами

різним подіям, вчинкам і діянням [235].

Відтак, аналізуючи діяльність, психологи виокремлюють три плани її розгляду, а саме:

- генетичний, у ньому початковою формою будь-якої людської діяльності виступає соціальна спільна діяльність, а механізмом розвитку психіки є інтеріоризація, на виході якої відбувається перехід зовнішньої за формою в діяльність внутрішню;
- структурно-функціональний, в основі якого лежить принцип аналізу «за одиницями: розкладання реальності на одиниці», що містять у собі основні властивості, притаманні їй як цілому; ієрархічні взаємозв'язки між одиницями діяльності є рухливими і залежно від місця об'єкта у структурі діяльності змінюється зміст психічного відображення, рівень відображення (свідомий чи неусвідомлюваний) і вид регуляції діяльності (довільний або мимовільний);
- динамічний – вивчають механізми, що забезпечують рух самої діяльності та виникнення її форм: настанова, що зумовлює сталість цілеспрямованої діяльності в мінливій реальності [178, с.103-104].

Відтак, діяльність є науковою категорією психології і філософії і виступає одним із теоретико-методологічних аспектів педагогіки та інших прикладних наук, пов'язаних із діяльністю людини.

Досить суттєвою особливістю діяльності є її усвідомленість як самого себе (усвідомлення себе, рефлексія), так і змісту процесу діяльності. О. Леонт'єв розмежовує поняття: і те, що актуально усвідомлюється і «те, що тільки виявлялось у свідомості» [143].

У цьому зв'язку зауважимо, що для навчальної чи професійної діяльності суб'єкта суттєвим може бути тільки те, що актуально усвідомлюється, тільки той зміст, який виступає предметом цілеспрямованої активності особистості, тобто посідає «структурне місце безпосередньої мети внутрішньої чи зовнішньої дії у системі конкретної діяльності» [143]. Означене положення має суттєве значення для побудови навчальної

діяльності в ході підготовки майбутніх учителів до їхньої професії.

Розглянемо, у який спосіб трактується категорія «діяльність» у педагогічній науці. У сучасному педагогічному словнику (за редакцією Є.Рапацевича) діяльність визначається як активна взаємодія з довкіллям, у ході якої жива істота виступає суб'єктом, що цілеспрямовано впливає на об'єкт й у такий спосіб задовольняє свої потреби. До складу діяльності входять мотиви, що спонукають суб'єкт до діяльності; цілі-результати, на досягнення яких діяльність спрямована; засоби, за допомогою яких діяльність здійснюється. У самому процесі взаємодії суб'єкта з дійсністю виокремлюються певним чином мотивована діяльність в цілому, цілеспрямовані дії, що входять до її складу, і автоматизовані компоненти цих дій – операції, що забезпечують використання наявних засобів, та умови для досягнення необхідного результату [211, с. 169].

У доробках науковців (С.Гончаренко, А.Зелинський, В.Крисько, О.Павлик, А.Шегда та ін.) діяльність трактується, як: «спосіб буття людини у світі, здатність її вносити в дійсність зміни» [53, с. 98]; «продумана активність людини, що слугує розвитку і формуванню свідомості, яка визначає стиль мислення» [170, с. 15]; «система усвідомлених дій, що керуються загальним мотивом і підпорядковані єдиній програмі, спрямованих на зміну і перетворення світу, а також дієвої особи – суб'єкта діяльності» [102, с.87]; «сукупність дій людини, що спрямовані на задоволення її потреб та інтересів» [136]; «спрямована активність суб'єкта, яка виявляється в різних способах впливу суб'єкта на об'єкт задля досягнення мети та результатів діяльності» [244, с. 18].

Діяльність особистості, за О.Медведевою, визначається тими якостями, якими ця особистість володіє і від яких залежить. Кожний вид діяльності, зазначає вчена, вимагає від особистості безумовної наявності певної системи якостей, необхідних для її успішного виконання [155].

В.Радул зауважує, що діяльність повинна бути організована в такий спосіб, щоб її виконання особистістю розкривало для неї ті чи ті боки

суспільних відносин, забезпечувало б розвиток життя особистості в системі суспільних відносин та їх відбиття в її свідомості. Автор зауважує, що в тому разі, якщо діяльність індивіда організовано так, щоб, здійснюючи її, він мав можливість більш повно включитись у систему суспільних відносин, зробити «певний крок» на шляху свого руху в цій системі, то внаслідок цього можна розраховувати на формування в нього певних суспільно значущих властивостей. Відтак, за В.Радулом, «діяльність повинна бути організована так, щоб її виконання розкривало перед кожною людиною перспективу її розвитку в системі суспільних відносин». Досліджуючи проблему соціалізації й розвитку особистості, учений доходить висновку, що для кожного життєвого періоду характерна відповідна провідна діяльність, що забезпечує формування то мотиваційно-потребнісного, то операційно-технічного боків розвитку. Протириччя між ними, на думку В.Радула, виступають рушійними силами розвитку [189, с. 13].

Уточнюючи поняття діяльності, І.Харламов зауважує, що вона є об'єктивним процесом взаємодії суспільного середовища й людини, яка вступає в різноманітні взаємодії з іншими людьми завдяки свідомій діяльності й формує особистісне ставлення до їх діяльності, власні наміри і прагнення [240].

Для ефективного здійснення діяльності, зазначає Н.Круглова, і з цим не можна не погодитися, людині необхідно усвідомити об'єктивну значущість виконуваної діяльності і конкретних дій, надати їй необхідну інформацію та чіткі критерії успішності, визначити умови виконання і контролю за результатами [134, с. 26].

Серед розмаїття видів специфічно людських діяльностей особливе місце посідає професійна діяльність, що пов'язана з конкретною професією людини. У тлумачних словниках поняття «професія» трактується як «рід занять, трудової діяльності, що вимагає певних знань і навичок, є джерелом існування; фах, спеціальність, ремесло, кваліфікація», вона «потребує відповідної підготовки.., відображає стійкий розподіл праці за основними



напрямами виробництва, службової діяльності», «вид трудової діяльності людини, яка володіє комплексом спеціальних теоретичних знань та практичних навичок, набутих у результаті фахової підготовки, досвіду роботи» [53].

Професійна діяльність визначається науковцями (Г.Балл, І.Зязюн, Є.Клімов, Н.Ничкало, Н.Саумкіна, С.Скидан та ін.) як трудова діяльність, властива професіоналу, спеціалісту, який володіє достатнім мінімумом знань, умінь, навичок, для того, щоб ця діяльність була ефективною; специфічна форма цілеспрямованої активності в конкретній трудовій галузі, що зумовлена потребами життєдіяльності в суспільстві, яка спрямована на реалізацію цих потреб, зміст якої складає доцільна його зміна і перетворення. Професія потребує певної підготовки і є зазвичай джерелом існування, відображає стійкий розподіл праці за основними напрямами виробництва, службової діяльності.

Професійну діяльність ми визначаємо як специфічну людську форму цілеспрямованої активності в конкретній трудовій галузі, що зумовлена потребами життєдіяльності в суспільстві, яка спрямована на реалізацію цих потреб, зміст якої складає доцільна його зміна і перетворення.

Будь-яка професійна діяльність складається із взаємодії людини-фахівця як суб'єкта цієї діяльності з предметом (об'єктом) праці за допомогою знаряддя, що є найбільш рухливою, активною структурною частиною цієї діяльності, і піддається змінам. Професійна зумовленість багаторазової (повторюваної) взаємодії суб'єкта і об'єкта праці дає можливість виявити закономірні професійні дії, яким відповідають однакові сукупності психічних процесів, станів, умінь і навичок, якостей особистості.

Ученими (Б.Ананьєв, О.Леонт'єв, О.Смирнов та ін.) визначено основні компоненти психологічної структури професійної діяльності, як-от: мета діяльності; умови, за яких протікає діяльність; особливості і специфіка предмета (об'єкта) і знарядь взаємодії; шляхи і засоби досягнення мети діяльності. Відтак, професія як один із видів діяльності має таку саму

структуру, як і інші види діяльності, а саме: мету, предмет, що задаються зовні, завдання, уявлення про результат праці, систему професійних, службових обов'язків, систему вправ, виробниче середовище, предметні і соціальні умови праці, відповідні професійні дії та операції.

М.Нечаєв виокремлює різні рівні становлення професійної діяльності, зокрема три основних рівні професіоналізації: «предметний», «теоретичний» і «практичний», де кожному з них відповідає набір професійних характеристик, необхідних для вирішення специфічного рівня професійних завдань. Так, на початкових етапах навчання зовнішня предметна діяльність є не стільки засобом об'єктивізації змісту розумової діяльності індивіда, скільки вихідним пунктом формування системи професійних характеристик. У цьому полягає «базова роль «предметного» рівня професіоналізації» [163].

Наступний рівень формування професіоналізації – це «теоретичний». На цьому рівні формується внутрішній план дії у формах і методах професійного мислення і діяльності. Формування як процес і результат засвоєння змісту професійної діяльності здійснюється здебільшого у «штучних» умовах цілеспрямованого навчання, що висвітлює найбільш характерні проектні ситуації, завдяки чому складається основний каркас професійних характеристик, «виробляється професійно визначений тип мислення і нормативно задані методи діяльності; межа цього рівня потенційна здібність до виконання професійної діяльності» [163].

Кінцевий етап професіоналізації – «практичний». За М.Нечаєвим, саме тут формуються потенційні можливості для переходу до якісно іншого етапу оволодіння діяльністю, професійного удосконалення. У цей період проходить формування ядра другої особистості спеціаліста, що утворюється ієрархією професійно значущих цінностей, які складаються. Ці характеристики в подальшому стають первинними, активізуючи, у свою чергу, розвиток професійних якостей і здібностей. На цьому рівні починають «встановлюватися певні типи діяльності, що характеризуються вираженою спеціалізацією» [163].

Цілком погоджуючись з виокремленими М.Нечасвим рівнями становлення професіоналу, зауважимо, що доцільним є виділення і допрофесійного рівня, адже період професіоналізації – це період цілеспрямованого розвитку, освоєння того виду діяльності, в якому планується застосовувати набуті професійні знання, вміння і навички. Зауважимо, що допрофесійний період випадає на студентські роки, роки навчання у спеціально спрямованих навчальних закладах, у яких майбутній професіонал набуває спеціально фахово-професійних знань, умінь і навичок.

У сучасній педагогіці вищої школи домінує діяльнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців. У наукових дослідженнях цей підхід розглядається як методологія спеціальних дисциплін і методологічний принцип вивчення психіки: життєдіяльності людини на основі категорії предметної діяльності. Це теоретичні положення, які дозволяють вивчати структуру психічного відображення у процесах діяльності людини, при цьому вихідним методом вивчення виступає аналіз перетворень психічного відображення у процесі діяльності, що вивчається на різних етапах її розвитку: філогенетичному, історичному, онтогенетичному та функціональному.

Відтак, основними принципами діялісного підходу є: принципи розвитку й історизму; предметності, активності, що передбачають активність надситуативну як специфічну особливість людської психіки; інтеріоризації та екстеріоризації як механізмів засвоєння суспільно-історичного досвіду; єдності побудови зовнішньої і внутрішньої діяльності; системного аналізу психіки; залежності психічного відображення від місця об'єкта, що задіяний у структурі діяльності в життєвому циклі людини. Діялісний підхід у ході фахової підготовки майбутніх спеціалістів у вищому навчальному закладі забезпечує педагогічне управління складовими процесу навчання, а також стимулює активність суб'єктів цього процесу, зауважує Р.Пріма. На її думку, з урахуванням діалектики навчального процесу такий підхід дає можливість простежити динаміку навчання майбутнього педагога, зокрема, відстежити

динаміку процесу формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів [180].

Водночас аналіз педагогічних досліджень засвідчує, що в педагогіці діяльнісний підхід використовується зазвичай як основа формування особистості, але, насправді здебільшого це передбачало тільки необхідність включення суб'єкта (учня, студента) в будь-яку спільну діяльність для одержання якогось результату, сама ж особистість, її самовизначення у процесі діяльності не входила до завдань дослідження. У такий спосіб втрачалася розвивальна сутність діяльності: саме тому останнім часом у педагогічних науках почали використовувати особистісно-діяльнісний підхід.

**Особистісно-діяльнісний підхід.** Щоб розкрити теоретико-методологічні засади будь-якої професійної діяльності людини, потрібно звернутися до вивчення взаємовідношення суб'єкта і його діяльності, суб'єкта й суспільства (умов), в якому відбувається його діяльність, та в якому суб'єкт стає особистістю.

В.Сафін виокремлює два типи становлення суб'єкта як особистості. Перший тип зумовлюється спеціальною ситуацією розвитку (Л.Виготський), яка формує адаптивну поведінку, а другий – самою особистістю в аспекті її соціального розвитку [199]. За твердженням В.Сафіна, перший тип становлення особистості – це результат панівних відносин людей, які її оточують, до конкретного суб'єкта через призму відношень до предметного світу, до сукупності продуктів його праці, що формує в нього прагматичні відношення. Щодо другого типу, то це є результат панівних відносин до суб'єкта як самостійної, ініціативної особистості; відносин, що передбачають розвиток творчої особистості [199].

Ми розподіляємо думку В.Сафіна і вважаємо, що тільки другий тип забезпечує повноцінне становлення особистості шляхом самовизначення себе в системі суспільних відносин, у процесі професійної діяльності, коли особистість здатна не тільки до створення нового предметного світу, але й до

перетворення людських відносин і самої себе.

Отже, суб'єкту притаманна свідомість і самосвідомість, він характеризується здібністю до саморегуляції, самовизначення, самореалізації наявних знань і вмінь відповідно поставленої мети і завдань обраної професії чи його життєвого шляху. Самореалізація та самовизначення суб'єкта можливе тільки у процесі діяльності, в ході якої виявляються психічні якості (потреби, переживання, задуми, подолання перешкод і т. ін.), що дозволяють досягти поставленої мети. Відтак, саме діяльність виступає важливою формою вияву активності суб'єкта, провідним способом його існування, життєдіяльності.

Саме поняття «особистісно-діяльнісний підхід» вимагає більш ширшого розкриття його складових. Насамперед з'ясуємо сутність поняття «особистість».

Зазначимо, що у психології особистість розглядається так: людина як суб'єкт соціальних відношень і свідомої діяльності; системна якість індивіда, що визначається входженням у різні соціальні зв'язки, які формуються у спільній діяльності і спілкуванні [131, с. 187]; людина як соціальна істота, суб'єкт пізнання та праці [184, с. 229]; «особа – в широкому розумінні – конкретна, цілісна людська індивідуальність в єдності її природних і соціальних якостей; у вулчому, філософському розумінні – індивід як суб'єкт соціальної діяльності, властивості якого детерміновані конкретно-історичними умовами життя суспільства» [53, с. 243].

І. Бех подає своє бачення особистості, яке дещо відрізняється від попередніх. Під особистістю автор розуміє людину як автора вільної дії, тобто такої, яка не залежить від безпосередньо дієвої потреби і безпосередньо сприйнятої ситуації, дії, спрямованої на майбутнє... одиницею аналізу особистості має виступити вільний вчинок» [23, с.31]. Отже, І. Бех відокремлює в особистості тільки активну, вільну діяльність людини, що, на нашу думку, є дещо суперечливим.

Як бачимо, особистість характеризує система зумовлених життям у

суспільстві відношень, суб'єктом яких вона виступає. При цьому, особистість розглядається як цілісна істота, що активно взаємодіє з довкіллям, а його пізнання здійснюється в єдності з переживанням, тобто чуттєвої сутності її носія – індивіда й умов соціального середовища (Б.Ананьєв, О.Леонт'єв). За О.Леонт'євим, виникнення особистості як системної якості зумовлено тим, що індивід у спільній діяльності з іншими індивідами змінює світ, завдяки чому перетворює себе і стає особистістю [143].

Учені визначають основні характеристики особистості, а саме: активність, тобто прагнення суб'єкта виходити за межі власних можливостей, розширювати сферу своєї діяльності, діяти за межами вимог ситуації і прийнятих ролей; спрямованість, тобто усталена домінуюча система мотивів, інтересів, переконань, ідеалів, і т. ін., в яких виявляють себе потреби людини; динамічні смислові системи (за Л.Виготським), що зумовлюють її свідомість і поведінку, визначають ступінь усвідомленості свого ставлення до дійсності; відношення (В.Мясищев), настанови (Д.Узнадзе), диспозиції (В.Ядов).

Крім того, особистості притаманна самосвідомість, що виступає як її «Я» (образ – «Я», «Я» - концепція), система уявлень про себе, що формується у процесі діяльності і спілкування, яка потім виявляється в її самооцінках, рівнях, домаганнях, самоповазі і т. ін. Образ – «Я» допомагає людині зрозуміти себе теперішню, якою вона є сьогодні, і в майбутньому, якою вона могла б стати в майбутньому, якщо виникло б таке бажання. Співвідношення образу – «Я» з реальними умовами життєдіяльності людини дозволяє особистості змінювати свою поведінку та здійснювати, реалізовувати мету щодо самонавчання і самовиховання. Зазначені характеристики особистості та їх урахування мають суттєве значення у процесі її навчання й виховання та особистісної взаємодії в будь-якій подальшій діяльності, дозволяють організувати цілеспрямовану підготовку особистості до майбутньої професійної діяльності, що й передбачається особистісно-діяльнісним підходом.

Так, Ю.Кулюткін зазначає, що особистісно-діяльнісний підхід до навчання дорослих дозволяє керувати їхньою навчальною діяльністю «у загальному контексті їхньої життєдіяльності – спрямованості інтересів, життєвих планів, ціннісних орієнтацій, розуміння сенсу навчання для розвитку творчого потенціалу особистості» [141, с. 9], для формування подальшого самовизначення – особистості майбутнього вчителя. Самовизначення повинно характеризувати вчителя насамперед як суб'єкта його власного життя і професійної діяльності, саме тому воно повинно посісти перше місце у структурі цілей педагогічної освіти як самореалізація своїх сил і здібностей.

Культура самовизначення вчителя передбачає усталеність життєвої позиції, професійної діяльності, свого світогляду, певного ставлення до довкілля, своїх вихованців, самого себе; вміння розуміти себе і своїх вихованців; ставити перед собою конкретні завдання і реалізовувати їх у процесі діяльності. Стрижневим моментом щодо самовизначення особистості майбутнього вчителя початкової школи виступає вироблення стратегічної позиції, що виявляється в мотиваційно-ціннісному ставленні до здійснення здоров'язберігаючої діяльності учнів молодших класів.

Щоб сформувати особистість майбутнього вчителя в системі вищої педагогічної освіти, потрібно в аспекті особистісно-діялісного підходу, як зазначає І.Зимняя, відмовитися від традиційних форм навчання студентів, а саме: а) навчання здебільшого як передавання знань, формування вмінь і навичок, тобто як організацію засвоєння навчального матеріалу; б) схеми спілкування, взаємодії викладача і студентів; в) об'єкта навчання як тільки сукупності знань, що засвоюються [103, с. 112].

Відтак, особистісно-діялісний підхід передбачає дати відповідь на такі прагматичні запитання: що стоїть у центрі формування готовності майбутнього вчителя молодших класів до спортивно-ігрової діяльності дітей: розвиток його творчої індивідуальності чи тільки виконавча діяльність щодо реалізації змісту планів, програм, підручників? Чи буде сприяти професійна

підготовка вчителя формуванню самонавчання, самовизначення особистості, її усталеної творчої життєво-професійної позиції, чи тільки буде формувати знання, вміння і навички?

Особистісно-діяльнісний підхід передбачає організацію навчально-виховного процесу студентів як організацію й управління їхньою навчальною діяльністю, переорієнтацію загального процесу на поставлення і вирішення студентами конкретних навчальних завдань за умови оволодіння ними орієнтувальною основою та алгоритмом виконання певного виду діяльності. Оскільки будь-яка діяльність стимулюється потребою, то для викладача вищої школи, який буде реалізовувати особистісно-діяльнісний підхід, головним є формування у студентів їхньої власної навчальної потреби щодо вироблення ними узагальнених способів навчальної діяльності, в засвоєнні нових знань, у формуванні більш досконалих умінь в усіх видах діяльності, які вони вивчають.

І.Зимняя відзначає, що особистісно-діяльнісний підхід змінює не тільки характер процесу та об'єкта навчання, а й передбачає зміну основної схеми взаємодії викладача і студента. А саме: замість досить поширеної схеми їхньої взаємодії  $S \rightarrow O$ , де  $S$  – викладач – суб'єкт педагогічного впливу й управління, а  $O$  – студент – об'єкт такого впливу, повинна мати місце «схема суб'єкт – суб'єктної, рівно партнерської навчальної співпраці викладача і студента у спільному вирішенні навчальних завдань, які організує викладач» [103, с. 112-113].

Отже, процес навчання за умови особистісно-діялісного підходу повинен відбуватися за схемою  $S_1 \leftrightarrow S_2$ , де  $S_1$  – це викладач як змістовно-інформативна для студента особистість, цікавий співрозмовник, людина, яка викликає інтерес до предмета навчання і до себе як рівноправного партнера.  $S_2$  – це студент, спілкування з яким викладач сприймає як співробітництво у вирішенні навчальних завдань, при цьому за викладачем залишається «організаційна, координаційна, позитивно стимулювальна і підкріплювальна реакція» [103, с. 114]. Тобто інформаційно-контролювальні функції



викладача за зазначеним підходом повинні поступатися місцем власне координаційним.

За викладачем залишається завдання, як зазначає Г.Китайгородська, організувати співробітництво самих студентів у вирішення навчальних завдань, «активізувати резервні можливості особистості... принципом індивідуального навчання через групове» [110, с. 33].

І.Зимняя описує шляхи, які сприяють забезпеченню суб'єкт-суб'єктної взаємодії з позиції того, хто навчається, тобто студента. По-перше, особистісно-діяльнісний підхід до навчання забезпечує «безпеку особистісного прояву» в усіх ситуаціях навчання, створення умов його особистісного зростання і самоактуалізації. По-друге, зазначений підхід формує активність самого студента, його готовність до певного виду діяльності, до розв'язання проблемних задач на умовах рівнопротнерських, довірливих суб'єкт-суб'єктних відносин з викладачем. По-третє, особистісно-діяльнісний підхід до навчання з позиції студента передбачає єдність його зовнішніх і внутрішніх мотивів, де зовнішнім виступає мотив досягнення, а внутрішнім – пізнавальний мотив [103]. О.Асмолов зауважує з цього приводу, що «цінність бути особистістю» тільки тоді сприяє виникненню в неї нових мотивів, коли її мотивація із споживання, в тому числі й інтелектуального, зміщується на творчість, що не має меж [15, с. 589].

По-четверте, особистісно-діяльнісний підхід означає прийняття навчальної задачі і задоволення від її вирішення у співробітництві з іншими тими, хто навчається. Саме це, на думку І.Зимньої, є основою розвитку не тільки почуття компетентності й аффіліації як компонентів власної гідності, але й значною мірою почуття впевненості в собі як передумови самоактуалізації, тобто розвиток не тільки професійної компетентності студента, а й його особистості в цілому [103, с. 115]. Це означає, що на основі переходу зовнішнього у внутрішнє у студента цілеспрямовано та ефективно формується саморегуляція, самонавчання, самооцінювання, самоконтроль і т. ін.

Відтак, особистісно-діяльнісний підхід висуває необхідність у сучасних вищих навчальних закладах змінити позицію викладача-інформатора як джерела знань, контролера на позицію фасилітатора; створення таких навчальних ситуацій, які б сприяли розкріпаченню студентів; створення умов для розвитку гармонійної морально досконалої, соціально активної особистості шляхом активізації її внутрішніх резервів, професійно компетентної особистості, здатної до подальшого саморозвитку і самовизначення.

Отже, особистісна складова особистісно-діялісного підходу означає, що навчання у вищому педагогічному навчальному закладі повинно будуватися з урахуванням минулого досвіду студентів, їхніх особистісних якостей в суб'єкт-суб'єктній взаємодії. Увесь процес навчання повинен відбуватися «через особистість» студента, його мотиви, ціннісні орієнтації, життєві і професійні інтереси, перспективи і т. ін.

Діяльнісна складова в особистісно-діялісному підході передбачає врахування провідної діяльності студентів, а саме: навчально-педагогічної, тобто в майбутньому – професійної педагогічної діяльності. Вона містить у собі всі чинники людської діяльності (потреби, мету, завдання, умови й засоби їх досягнення, дії та операції), що мають специфіку свого предметного змісту і вирізняють її з-поміж інших видів діяльності. Виокремлення предметного змісту навчально-педагогічної діяльності співвідноситься з класифікацією видів людської діяльності, за М.Каганом (комунікативна, пізнавальна, ціннісно-орієнтаційна, перетворювальна) [107].

У навчально-педагогічній діяльності майбутнього вчителя початкових класів ці види діяльності виявляються як змістові динамічні тенденції, що визначають розвиток ціннісних орієнтацій, які домінують у педагогіці початкової школи і мотиваційно-ціннісного ставлення особистості вчителя до педагогічної діяльності з молодшими школярами взагалі і здоров'язберігаючої зокрема.

Зазначені види діяльності становлять собою систему, в якій вони пов'язані з усіма іншими прямими і непрямими зв'язками; крім того, вони виокремлені за принципом кумулятивної шкали, за якою кожний наступний елемент включає в себе всі попередні й водночас кожний з них може розглядатись окремо.

Отже, розвиток особистості майбутнього вчителя початкової школи пов'язано з перебудовою насамперед її мотиваційного комплексу, перегрупуванням ціннісних орієнтацій, що безперечно супроводжується низкою протиріч і суперечностей.

Розуміння і врахування діалектики наявних суперечностей та їх розв'язання у професійній підготовці майбутніх педагогів виступає підґрунтям особистісно-діяльнісного підходу як провідної стратегії формування готовності майбутніх учителів початкової школи до формування здоров'язберігаючих умінь і навичок у молодших школярів.

Зважаючи на те, що у своїй подальшій педагогічній роботі майбутні вчителі здійснюватимуть навчально-виховну, фізкультурно-оздоровчу, дозвіллеву, спортивну, ігрову діяльність, організовуючи її у такий спосіб, щоб вона не зашкоджувала як здоров'ю учнів, так і самих студентів, особистісно-діяльнісний підхід набуває особливого значення у процесі їхньої підготовки. Крім цього застосування саме особистісно-діяльнісного підходу сприятиме озброєнню студентів не лише знаннями щодо здоров'язберігаючої діяльності, а й уміннями втілювати таку діяльність на практиці, що спрямована на формування у молодших школярів здоров'язберігаючих навичок і вмінь.

## **1.2. Системно-цілісний підхід до підготовки майбутніх учителів початкової школи**

Навчально-виховний процес вищого педагогічного навчального закладу повинен, на нашу думку, будуватися й з урахуванням системно-

цілісного підходу до підготовки майбутніх учителів початкової школи. Розглянемо, як трактується системний підхід різними науками.

**Системний підхід.** Зауважимо, що системний підхід до вивчення наукових явищ розкрито в роботах філософів (О.Авер'янов, В.Афанасьєв, В.Блауберг, М.Каган, О.Уємов, А.Цофнас, Г.Югай, Е.Юдін та ін.), психологів (І.Бех, С.Клепко, Ю.Колягін, В.Семиченко та ін.) і педагогів (Ю.Бабанський, В.Беспалько, Т.Ільїна, Р.Інне, Н.Кузьміна, Н.Нікандров, В.Садовський, Л.Спірін, М.Фрумкін та ін.).

Системний підхід – це напрям у спеціальній методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем. У педагогіці системний підхід спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину [53, с. 305].

Необхідність системного підходу до дослідження педагогічних об'єктів відстоювала Т.Ільїна. Автора не влаштовувало, як впливає з аналізу праць, «поелементний, функціональний розгляд окремих явищ, вирваних з цілого та штучно від нього ізольованих», оскільки такий підхід не може дати відповіді на багато запитань і насамперед тому, що він не враховує існування певних зв'язків і взаємозалежностей між педагогічними та іншими явищами, що становлять єдине ціле. Головною відмінною рисою системного підходу, на її думку, є цілісність сприйняття досліджуваного об'єкта, об'єктом системного дослідження, у свою чергу, може стати таке явище, що може бути віднесено до категорії системи, тобто таких явищ і об'єктів педагогічної реальності, які не зводяться до суми елементів, що її складають, а є розчлененою в інтересах глибокого пізнання цілісністю. «Розчленену цілісність» (належність до цілого є необхідною умовою частин, що входять до його складу) Т.Ільїна, слідом за Е.Маркаряном, вважає найважливішою характеристикою системних об'єктів [105].

Системний підхід, на думку В.Ільїна, використовується тоді, коли

перед дослідником стоїть завдання виявити інтегративні властивості та якісні характеристики об'єкта, коли потрібно зрозуміти складноорганізований об'єкт як цілісність, виявити його структуру, характер взаємодії елементів, що закономірно зумовлюють визначеність системного об'єкта. Його слід розглядати не як альтернативу філософським методам, а як допоміжний засіб побудови концептуального апарату, адекватного об'єкту вивчення (В.Афанасьєв). За своїм місцем в ієрархії рівнів методології науки, зазначає О.Асмолов, системний підхід виступає як зв'язна ланка між філософською методологією і методологією спеціальних наук [14].

Провідні дослідники системного підходу у вітчизняній науці (В.Блауберг, В.Кузьмін, В.Садовський, Е.Юдін та ін.) підкреслюють, що фундаментом системного підходу виступає методологія діалектичного й історичного матеріалізму. Для вивчення складно організованих об'єктів у межах системного підходу, завдяки особливій процедурі спрощення конструюються моделі (структурні та функціональні), вироблюються спеціальні уявлення і поняття. Головною умовою цих моделей, що імітують вихідну систему, є можливість адекватного зворотного переходу до вихідного об'єкта, який моделюється, без втрати суттєвої для його розуміння інформації. Під час розгляду системних об'єктів предметом дослідження виявляються не тільки причинні, але й генетичні, структурні, функціональні тощо.

Реалізувати можливості системного підходу до дослідження проблем підготовки вчителя – означає, розглядати педагогічний процес як систему (системний підхід). При цьому важливо зауважити, що в теорії систем вважається допустимим, враховуючи завдання і можливості дослідження, обмежити підхід якимсь одним напрямом, але за умови визначення тієї цілісності системи, що вивчається. Дотримання останньої умови дозволяє досягти єдиного розуміння результатів дослідження, визначити його практичну значущість.

Проведений аналіз свідчить, що практично всі дослідники сутності

системного підходу відзначають, що його можливості виявляють себе, якщо під час його застосування забезпечується проходження відносно самостійних етапів. Так, В.Кузьмін вважає, що основні етапи руху пізнання полягають у «виявленні його визначеності як частини, елемента цієї системи і, нарешті, в аналізі визначеності як сукупності всіх дійсних відносин» [139]. Нам уявляється більш повним алгоритм, запропонований А.Аверьяновим: розкриття об'єкта дійсності (теоретичної та практичної) як системи; визначення складу, структури й організації елементів і частин системи, виявлення провідних взаємодій між ними; виявлення зовнішніх зв'язків системи, виокремлення з них головного; визначення функцій системи та її ролі серед інших систем; аналіз діалектики структури та функцій системи; виявлення на цій підставі закономірностей і тенденцій розвитку системи [4].

Виходячи із твердження, що система може розглядатись у статичній й динамічній, М.Каган вважає доцільним звернути увагу на подвійний прояв останньої: рух системи, по-перше, як функціонування, діяльність, а по-друге, її розвиток – виникнення, становлення, еволюціонування, руйнування, перетворення. Відповідно до цього, доходить він висновку, адекватне уявлення про складно динамічну систему потребує сполучення трьох площин її дослідження: предметної, функціональної й історичної [107].

Можливості системного підходу, на нашу думку, стають дійсно відчутними, якщо забезпечити єдність предметного, функціонального та історичного аспектів розгляду процесу професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. При цьому, предметний аспект орієнтує на усвідомлення складу компонентів і характеру взаємозв'язку між ними. Функціональний аспект дослідження системи полягає у тому, що вона береться як автономна підсистема певної більш ширшої і більш складної системи (мета системи) з позицій її функцій та їх розвитку. Історичний аспект відповідає вимогам єдності логічного й історичного методів дослідження. Його не можна ототожнювати з генетичним, який поряд з прогностичним, виступає відносно самостійним його напрямом. Вектор

генетичного дослідження передбачає усвідомлення, як виникло, які етапи у своєму розвитку пройшло явище, чим воно стало. У цьому зв'язку, як бачимо, доцільним буде пригадати думку К.Платонова про те, що «якщо вивчаються різноманітні явища, то це вже не історія» [176].

Евристичні можливості системно-цілісного підходу значною мірою зумовлені гносеологічними функціями основних категорій системного педагогічного дослідження: педагогічна система, цілісність, взаємодія та ін.

У педагогічній лексиці теоретиків педагогіки і практиків доволі часто в різних контекстах вживається поняття «система» (система навчання, система виховання, методів тощо). Проте, під час використання цього терміна в його дефініцію здебільшого не вкладається первісний істинний сенс. «Системою, – зазначав П.Анохін, – можна назвати тільки такий комплекс вибірково залучених компонентів, взаємодія і взаємовідносини яких спрямовано на отримання сфокусованого корисного результату» [9]. В.Садовський вважає, що системою називається упорядкована безліч елементів, що взаємопов'язані між собою й утворюють певну цілісну єдність [198]. За Т.Ільїною, система – це виокремлена на підставі певних ознак упорядкована безліч взаємопов'язаних елементів об'єднаних загальною метою функціонування та єдності управління, що виступає у взаємодії із середовищем як цілісне явище [105].

Отже, зауважимо, що об'єднують подані визначення посилення на упорядковану сукупність взаємопов'язаних компонентів, що об'єднані загальною метою функціонування. Натомість якщо в теорії педагогіки і педагогічної освіти компоненти й виокремлюються, то їх взаємозв'язок не завжди ставиться в ранг найбільш суттєвої ознаки системи. Подекуди взаємозв'язок лише розуміється тоді, як сучасний рівень розвитку педагогічного знання вимагає по-новому, з істинно діалектичних позицій подивитися на педагогічні явища.

Одним із перших до визначення сутності педагогічних систем звернувся В.Беспалько. В його розумінні педагогічна система – це

упорядкована сукупність засобів і методів реалізації алгоритмів управління педагогічним процесом. Педагогічна система – система управління педагогічним процесом, що складається з діалектичної суми дидактичного і виховного процесів [22]. Враховуючи підкреслену В.Беспалько націленість педагогічного процесу на якісне перетворення тих, хто навчається, відповідно до вимог соціального замовлення, не можна не побачити, що педагогічна система створюється й функціонує з метою забезпечення оптимального протікання педагогічного процесу.

Н.Кузьміна під педагогічною системою розуміє безліч взаємопов'язаних структурних та функціональних компонентів, підпорядкованих цілям виховання, освіти і навчання підростаючого покоління й дорослих [140]. Зауважимо, що введенням поняття «функціональних компонентів» учена привертає увагу до необхідності дослідження усталених базових зв'язків основних структурних компонентів, що виникають у процесі діяльності керівників, педагогів та учнів.

Аналіз фахової літератури з порушеної проблеми свідчить, що термін «педагогічна система» вживається доволі неоднозначно. У багатьох випадках під нього підводяться окремі складові частини педагогічного процесу, сукупність організаційних форм тощо. Наприклад, гуртки, секції, клуби, трудові об'єднання школярів, дитячо-юнацькі громадські організації та ін. Широкого розповсюдження і також з неоднозначним сенсом поряд з поняттям «педагогічна система» в педагогічній теорії, особливо в останні роки, з появою так званих авторських шкіл, набули поняття «виховна система» і «дидактична система». При цьому традиційні поняття «система виховання» та «система навчання» не тотожні їм, хоча часто можна бачити змішення цих різних за сенсом понять. Якщо «система виховання» і «система навчання», на думку В.Беспалько, її утворюють, то виховна й дидактична системи виступають як засоби ефективного вирішення школою своїх завдань [22].

Більш глибоке проникнення у сутність педагогічної системи можливе



лише на шляху її компонентного аналізу, що здійснюється відповідно до загально визначених у системології етапів (кроків).

На першому етапі необхідно визначитись із набором підсистем, обґрунтувати їх вибір. У цьому найскладнішому питанні серед дослідників педагогічних систем відсутня єдність. І це не випадково. П.І.Ставський дійшов висновку, що, по-перше, вибір підсистем є інтуїтивним творчим актом, а по-друге, - остаточний доказ необхідності введення в об'єкт саме зазначених підсистем може бути лише за умови повної побудови моделі, що адекватно відображає явище, тобто по мірі створення цілісної теорії. Головне при цьому – компоненти системи повинні пояснити доцільне цілісне функціонування їх упорядкованої сукупності [217].

До обґрунтування набору підсистем у педагогічній системі звертались Ю.Бабанський, В.Беспалько, Р.Інне, С.Каркліна, Н.Кузьміна, Н.Нікандров, Г.Прозументова, Г.Флонов, А.Ордов, Ю.Сокольников та інші дослідники.

Спробуємо відповісти на принципове запитання з тим, щоб проаналізувати причини наявних розбіжностей у виокремленні структурних компонентів педагогічної системи. Чому не всі дослідники педагогічних систем як структурний компонент визначають мету? Щоб відповісти на поставлене запитання, вповні логічна вимога орієнтації на власні уявлення про склад компонентів педагогічної системи. У вирішенні цієї проблеми ми виходимо з того, що критеріїв необхідності і достатності компонентів, також як і алгоритму їх виокремлення немає. Тому всі підходи правомірні залежно від того, які дослідницькі завдання вирішуються засобом моделювання педагогічних систем.

У своїх міркування ми відштовхуємося від визначення процесу взагалі як послідовної зміни станів чогось і сутнісної характеристики педагогічного процесу в підготовці вчителя молодших класів як цілеспрямованої взаємодії педагогів та вихованців, у ході якого розв'язуються освітньо-виховні завдання. Це дає підставу виокремити перші два елементи: педагогів і вихованців (викладачів та студентів). Їх взаємодія своєю кінцевою метою має

набути останніми досвіду організації спортивно-ігрової діяльності з учнями. Успішне засвоєння досвіду, як відомо, здійснюється у спеціально організованих умовах за наявності відповідної матеріальної бази, що включає активні і пасивні засоби. Отже, ми можемо назвати ще два компоненти педагогічної системи. Це зміст спортивно-педагогічної освіти (досвід, базова культура) і засоби. Взаємодія цих чотирьох компонентів, на нашу думку, породжує педагогічний процес як динамічну соціальну систему. Вони необхідні й достатні і для утворення будь-якої педагогічної системи, і для пояснення механізмів її функціонування.

Ми виносимо мету за безпосередні рамки педагогічної системи, розуміючи, що це уявляється незвичайним для традиційного сприйняття. Проте це «непорозуміння» знімає розуміння мети як багаторівневого явища. Як мета – соціальне замовлення, вона дійсно «постає як передумова», а в межах системи вона внутрішньо притаманна (іманентна) змісту як педагогічно інтерпретованому соціальному замовленню, присутня в явному чи неявному вигляді в засобах так само, як і в педагогіці, й у вихованців вона функціонує на рівні її усвідомлення і прояву в діяльності. Мета, наголошує П.Анохін, опосередковуючи реальну діяльність, не тільки характеризує загальний результат діяльності, але й як закон визначає спосіб та характер його дій» [9].

Суб'єкти педагогічного процесу (педагоги і вихованці, викладачі та студенти), взяті абстрактно, є єдністю мети і діяльності, «модус переходу від суспільства до особистості, як модусом переходу від виду до індивіду є генотип» [9]. У цьому полягає і відповідь на запитання, чому не всі дослідники у структурі педагогічної системи виокремлюють мету. Вони виходять, напевне, з того, що доцільність і цілеспрямованість педагогічній системі надає спільна діяльність як взаємодія її суб'єктів. З іншого боку, мета як фактор освіти виявляється на більш глибоких рівнях дослідження педагогічної системи.

З метою подальшого поглиблення у свідомість складових педагогічної

системи, підкреслимо, що вона організується для здійснення цілей виховання (Д.Спірін, М.Степінський, М.Фрумкін); оптимальне протікання педагогічного процесу – мета організації й управління педагогічною системою (Ю.Сокольников); педагогічна система – безліч компонентів, що підпорядковуються цілям виховання (Н.Кузьміна). У такий спосіб мета, що є вираженням соціального замовлення суспільства, інтерпретована в педагогічних термінах, виступає в ролі системотвірного фактора (не елемента), тобто зовнішньою силою відносно педагогічної системи як такої. Педагогічна система організовується з орієнтацією на мету.

Між тим проведений нами аналіз засвідчив, що на відміну від загальної теорії педагогіки в теорії спортивно-педагогічної освіти категорія «педагогічна система» як інструмент пізнання практично не задіяна. Натомість усвідомлення процедури побудови теоретичного об'єкта педагогічного дослідження закономірно породжує запитання: які ж системи професійно-педагогічної підготовки вчителя початкової школи до спортивно-ігрової діяльності з учнями пропонуються у спеціальній літературі? Що в цих випадках розуміється під системою?

Вивчення психолого-педагогічної літератури дозволяє виокремити, якнайменше, два підходи до розуміння системи професійної підготовки вчителя початкових класів. Більшість авторів єдині в думці, що система підготовки майбутнього вчителя містить у собі сукупність таких взаємопов'язаних компонентів: 1) нормативний цикл психолого-педагогічних дисциплін у поєднанні із 2) спецкурсами, спецсемінарами й практикумами з педагогіки і часткових методик; 3) наукова та навчально-дослідна робота студентів; 4) педагогічна практика; 5) позааудиторна діяльність студентів. На нашу думку, такий підхід має підстави і може бути достатньо аргументований, якщо до розуміння системи підходити, відволікаючись від суворо наукового тлумачення поняття «система», а лише з позицій здорового глузду як явища, що саме собою розуміється [234].

У підготовці вчителя окремі дослідники вважають, що

системотвірними компонентами цілісної системи є навчальний процес, виховна робота зі студентами в позанавчальний час і процес самовиховання майбутнього вчителя.

У розглянутому вище підході немає нічого вартого осуду. Він уповні працездатний, проте використовується зазвичай у функціональних дослідженнях за схемою: обґрунтовується зміст діяльності педагога відповідно до однієї з ізольовано взятих функцій (діяльнісний), досліджуються можливості зазначених «компонентів» у реалізації змісту та обґрунтовується сукупність умов його оптимальної реалізації. Ці «компоненти» завжди лежать на поверхні, і достатньо взяти навчальний план з будь-якої спеціальності, щоб знайти в ньому ці «компоненти» (крім позааудиторної роботи). Більш того, достатньо звернутися до досвіду будь-якого вищого навчального закладу можна знайти «систему», що утворюється цими «компонентами». Проте навчальний план подає лише в найзагальнішому вигляді зміст здоров'язберігаючої діяльності, що не є ще системою підготовки вчителя до виконання своїх професійних функцій.

Як видно, наведене вище розуміння системи підготовки вчителя не включає як її компоненти викладачів та студентів, й ігнорує таку її важливу ознаку, як рух, взаємодію елементів. Нарешті, слід визнати штучність такого підходу, оскільки як компоненти розглядаються тільки форми навчально-виховної роботи переважно в їх лінійному зв'язку (за семестрами і роками навчання).

Такі самі аргументи можуть бути спрямовані і проти іншого підходу, згідно з яким система підготовки майбутнього вчителя початкових класів розуміється як взаємопов'язані цикли (підсистеми) теоретичної, практичної та психологічної (морально-психологічної) підготовки.

Відтак, у дійсності сучасної практики підготовки вчителя молодших класів теоретичному аналізу зазвичай підлягає практично ізольована підсистема «зміст» з подальшим виявленням шляхів здобуття педагогічної освіти й умов, що забезпечують або засвоєння цього змісту, або формування

у процесі його подальшої екстеріоризації професійно значущих особистісно-ділових якостей та вмінь, а процес їх формування системному аналізу не підлягає.

Розглянемо, які елементи становлять систему професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. З огляду на вищезазначене, ми виходимо з визнання тотожності компонентного складу педагогічних систем, що відрізняється лише характером зв'язків між ними. Отже, система підготовки вчителя початкової школи складається із суб'єктів (викладач і студент), змісту освіти та матеріальної бази (засоби).

У теорії педагогічної освіти до останнього часу феномен педагогічної взаємодії не був предметом спеціального вивчення. Увага дослідників переважно акцентувалася на його органічному боці – впливі. Між тим тільки філософська категорія взаємодія – центральна в теорії систем – дає ключ до розуміння процесів впливу різних об'єктів один на одного, їх взаємної зумовленості, зміни станів, взаємопереходів і породження одних об'єктів іншими та їх нових інтегративних (цілісних) властивостей.

Розгляд педагогічного процесу як штучного, але який має об'єктивну основу системи, буде неповним без вияву зв'язків між його компонентами і форм взаємодії з середовищем. Необхідність опори на категорію «взаємодія» диктується й тим, що, за В.Ядовим, загальні зв'язки, які лежать на поверхні, самі по собі не можуть пояснити механізми соціального життя [248].

Виокремлення усталених зв'язків є не що інше, як дослідження системи, що утворюється процесом і взаємопов'язаним з ним середовищем. Педагогічний процес, будучи елементом і результатом системи формування професійної готовності вчителя, характеризується різними видами взаємодії, в тому числі суперечливими, одні з яких мають суттєве для нього значення, інші – несуттєве. Зазвичай дослідник відволікається від безлічі взаємозв'язків об'єкта й зосереджується на одній з них, яку вважає головною. Всі інші розглядаються як несуттєві і залежні, похідні від головної, але які працюють на неї. Таких головних взаємодій у нашому випадку можна виокремити дві:

для системи підготовки вчителя початкової школи в цілому, тобто на рівні метазв'язку, і для того її елемента, який визначає функціонування системи. Згідно з нашою гіпотезою – це студент – майбутній учитель молодших класів.

Зосередимо свою увагу на взаємодії, що визначає функціонування педагогічної системи. В межах педагогічного процесу у вищому навчальному закладі головною внутрішньою взаємодією є взаємодія викладачів і студентів. Вона може розглядатись у двох планах: перший план – ділові (виробничі) відносини, другий – особистісні. Зауважимо, що надаючи пріоритет діловим стосункам або, навпаки, особистісним, дослідник у кінцевому результаті доходить висновку про їх діалектичну єдність (О.Леонт'єв, В.Кан-Калік та ін.). Тому постає питання виокремлення так званого всезагального зв'язку, тобто основного відношення, яке утворює «кристалізаційне ядро» системи відносин. У межах системного підходу таке відношення називається системотвірним. Наявність основного відношення зумовлене вже тим, що самій природі речей та явищ притаманна субординована структура.

Проблема основного відношення активно розроблюється тільки в дидактиці. У дослідників відсутній єдиний погляд на його сутність, тому проаналізуємо наявні підходи. В.Загвязинський, який один із перших звернувся до цієї проблеми, наголошує: «З того факту, що відношення між викладанням та навчанням специфічне для навчання, ще не впливає, що воно найбільш суттєве» [96]. Вирішальним відношенням педагогічного процесу він вважає взаємодію між учнями і тим матеріалом, що вивчається. В.Краєвський провідною вважає взаємодію викладання й навчання, оскільки, на його думку, «поза відношення «викладання – навчання» навчання просто не існує». Прийняття провідною інваріантною характеристикою навчально-виховного процесу відношення «викладання – навчання» і, враховуючи, що йдеться про співвідношення діяльностей у структурі цілісного педагогічного процесу, можна, напевно, подивитися й ширше, не замикаючись на процесі

навчання «педагогічна діяльність – діяльність вихованців». Причому діяльність не тільки навчально-пізнавальна, але й трудова, художньо-естетична, ціннісно-орієнтаційна, спортивно-ігрова тощо [130].

Ці висновки мають суттєве теоретичне значення. Введення до обігу вихідного відношення, одним з боків якого є зміст освіти в контексті навчально-пізнавального завдання, робить зрозумілим й обґрунтованим у структурі цілісного педагогічного процесу в будь-якій системі місце самовиховання та самоосвіти. Підкреслюється визначна роль діяльності тих, хто навчається, в засвоєнні змісту освіти. Прийняття у структурі педагогічного процесу провідним вихідне відношення вносить вклад і в розуміння сутності професійно-педагогічної підготовки, зокрема актуалізує задачний підхід до підготовки вчителя початкової школи як відбиття не тільки системного, але й особистісно-діяльнісного. Стає обґрунтованим наділення як школяра, так і студента – майбутнього вчителя початкової школи властивістю первісної суб'єктності.

Не зменшуючи значення гносеологічних функцій категорій «педагогічна система» і «взаємодія» для системного педагогічного дослідження, сутнісні риси системно-цілісного підходу не можна до кінця зрозуміти без звернення до категорії «цілісність».

**Цілісний підхід.** Проблема цілісності була предметом дослідження філософів (Н.Абрамова, О.Авер'янов, В.Афанасьєв, В.Блауберг, С.Смирнов, В.Тюхін, О.Уємов, А.Цофнас, Е.Юдін та ін.), психологів (К.Альбуханова-Славська, П.Анохін, Л.Виготський, Г.Люблинська, Н.Менчинська, Ю.Самарін, В.Семиченко, Д.Узнадзе, А.Ухтомський та ін.), педагогів (Ш.Амонашвілі, Ю.Бабанський, В.Загвязинський, Л.Занков, В.Ільченко, Н.Кузьміна, І.Підласий, О.Савченко, В.Сластьонін, А.Цимбалару та ін.).

Психологічний словник подає визначення «цілісність сприймання», яке розуміється як властивість сприймання, яке полягає в тому, що будь-який об'єкт сприймається як усталене системне ціле, якщо навіть окремі частини цього цілого в поданий момент не можна спостерігати [186].

Філософська енциклопедія визначає цілісність як поняття «ціле», а саме: «це філософська категорія, що виражає відношення між сукупністю предметів і зв'язком, який об'єднує ці предмети, і призводить до появи в сукупності нових властивостей, закономірностей, що не були притаманними предметам у їх відокремленості; при цьому тип зв'язку частин визначається і тим, що утворилося як ціле» [236, с. 474].

За філософським словником, цілісність – це «завершеність, тотальність, цільність і власна закономірність речі» [235, с.506]; «об'єктивний зв'язок частин і цілого, що властивий усім формам руху матерії, при цьому кожній формі руху відповідає і певний матеріальний носій цього зв'язку (елементарні часточки, молекули, клітини, живі організми, сім'я, нація та ін.), де ці форми цілісності за своїм походженням пов'язані один з одним» [132, с.365-366].

Зауважимо, що у словникових джерелах філософського аспекту здебільшого цілісність розглядається як єдність, як-от: «внутрішня єдність об'єкта, його від диференційованість від довкілля, а також сам об'єкт, якому притаманні ці самі властивості; як внутрішня єдність, що сприймається як єдине ціле; позбавленість подвійного поділу, цілком цілий, прониклий єдністю» [237, с.511].

Філософи розглядають цілісність переважно в аспекті системного підходу, а також поняття «ціле» використовують як вихідне щодо феномена «цілісність». Так, В.Афанасьєв зазначає, що «ціле» полягає вже в самому факті щільності зв'язків, у перевазі внутрішніх зв'язків частин між собою по відношенню до руху цих частин щодо зовнішнього впливу на них» [16, с.32]. За А.Аббасовим, ціле це та сама система, при цьому така система, «в якій навіть один елемент набуває в результаті входження в систему емерджентну властивість», «це система взаємопов'язаних і взаємодіючих елементів і водночас об'єкт наукового пізнання» [1, с.16].

Як бачимо, філософи неоднозначно ставляться до поняття «цілого». З одного боку, ціле виступає як об'єкт наукового пізнання, що організований в



систему взаємопов'язаних і взаємодіючих елементів, які набувають у підсумку інтегральних властивостей, а з іншого – це упорядковані, взаємопов'язані елементи з наявністю внутрішніх зв'язків.

На думку Н.Абрамової, «цілісні характеристики виникають насамперед у зв'язку з інтегральними властивостями, частинами об'єкта, з якими вони пов'язані за своїм походженням. Функціональні відношення перетворюють вихідні компоненти в такі елементи (частини), які здатні виражати специфіку цілого» [2, с.15].

Акцентуючи увагу на інтегральних якостях цілісності, В.Афанасьєв розглядає її як «цілісну систему, що становить сукупність об'єктів, взаємодія яких викликає нові інтегративна якості, що не були притаманні компонентам, які її утворюють», тобто як «систему, в якій з'являються нові інтегративна якості, що не властиві окремим її компонентам» [16, с.10]. За А.Уємовим, цілісність – це не просто похідна від цілого, вона має свою суттєву, специфічну характеристику, свій зміст, тоді як усіякий цілісний об'єкт є ціле і не навпаки» [227, с.53].

Своєрідним є погляд А.Аббасова на проблему цілісності. Автор акцентує на такому аспекті цілісності, як одержання нового результату. Він зазначає, що основна роль цілісності полягає у виявленні й одержанні у процесі пізнання об'єкта чогось нового, чого не було закладено у знанні у вихідних його передумовах, саме тому «поняття цілісності відіграє суттєву роль в одержанні синтетичного повного знання про об'єкт» [1, с.16].

На думку В.Казанєвської, цілісність, крім системності, може виявлятися не тільки «як інтегральна властивість, але і як певна довільна неінтегральна властивість, де «інтегральна властивість не зводиться до властивостей частин і зникає в ході розподілу об'єкта на частини, а неінтегральне ділиться і зберігається в частинах при розподілі об'єкта на частини» [108, с.14].

Отже, аналіз філософської літератури з проблеми цілісності засвідчив різні підходи щодо її визначення. Так, філософи (О.Авер'янов, В.Афанасьєв,

В.Тюхтін та ін.) розуміють цілісність як систему, що є сукупністю об'єктів, взаємодія яких викликає виникнення нових інтегративних якостей, що не притаманні окремим її компонентом. Відтак, цілісність виявляється у взаємозалежності частин, що не виступають не у вигляді лінійного причинного ряду, а у вигляді своєрідного замкненого кола (водночас і незавершеного), що має властивості органічно-діалектичного розвитку, в середині якого кожен елемент зв'язку є умовою і причиною іншого, що дає в результаті нові як інтегральні, так і неінтегральні властивості. У визначенні взаємозалежності феноменів цілісності і системності ми використали погляди філософів (І.Блауберг, С.Смирнов, О.Уємов, А.Цофнас та ін.), які вважають, що системність і цілісність не є тотожними, натомість глибоко взаємозалежними і близькими поняттями. Сутність і зміст принципу системності не є тотожними принципу цілісності, з чого впливає, що системність не підмінює цілісність, а є однією з форм її прояву.

Як видно, категорія «цілісність» має сенс тільки стосовно системних підходів. Її значення у дослідженні процесу професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя важко переоцінити. Поняття «цілісність» належить до числа таких, роль яких у науковому пізнанні ніколи не може бути вичерпаною, «цілісність» як будь-яка інша категорія діяльності на рівні методологічного аналізу, тобто вивчення не об'єктів як таких, а самої пізнавальної діяльності, виступає як інструмент пізнання. Цю функцію поняття «цілісність» всебічно проаналізував І.Блауберг [27].

Філософи передусім звертають увагу на узагальнювальну функцію поняття «цілісність». Згідно з нею, на перше місце в наборі характеристик цілісних об'єктів, відзначає І.В.Блауберг, слід поставити властивість інтегративності, яка виявляється в тому, що цілісність характеризується новими якостями і властивостями, не притаманними окремим частинам (елементам), але які виникають внаслідок взаємодії в певній системі зв'язків.

Звернення І.Блауберга до висновку Гегеля про взаємозв'язок частин і цілого («Частина поза цілого – вже не частина, а інший об'єкт») дозволило

стверджувати, що частина виражає природу цілого, а ціле, у свою чергу, і завдяки цьому, набуває нових властивостей. Це положення дозволяє критично поставитися до наявних підходів щодо виокремлення компонентів педагогічного процесу як системи. Достатньо поставити запитання, наскільки виражає природу педагогічного процесу як руху такі компоненти, як зміст, форми, принципи, навчальні завдання тощо. Напевне все ж органічними частинами (елементами) цілісного педагогічного процесу повинні бути якісь процеси (як підсистеми), оскільки тільки часткові процеси можуть нести в собі елементи найбільш загального процесу. На цій підставі можна стверджувати, що коли йдеться про цілісний педагогічний процес, повинна йти мова не про механічний набір процесів, а про ті процеси, які відбивають реально наявні зв'язки між компонентами педагогічної системи у статистиці (зв'язки – процеси), що надають системі цілісності.

Порушена проблема потребує знову звернутися до процедури виокремлення частин системи. Слід відзначити, наголошує В.Блауберг, що у процесі теоретичного відтворення складного об'єкта його розчленування може проводитися різними способами. Тому «на складний об'єкт» не можуть бути «накладені» якості єдині уявлення про ціле». Це свідчить про правомірність різних підходів до вичленення компонентів-процесів, оскільки дослідник завжди при цьому керується цілями того чи того уявлення про ціле [28].

Значущою для педагогічного дослідження є думка про зростання ролі уявлення про цілісність на його прикінцевому етапі. Завдяки цьому уявленню «емпіричний факт», пояснений на базі цих уявлень, вводиться тим самим до системи теоретичного знання. Часто супротивники застосування системного підходу висувають тезу про те, що він начебто все одно виводить на давно відомі прописні істини. Проте саме тут вони помиляються. Вже саме те, що «прописні істини», емпіричні факти за допомогою системного підходу покладено в систему теоретичного знання, знаходять своє теоретичне пояснення, є вагомим для розвитку педагогічної науки. Між тим з позицій

цілісності, завжди повинні розглядатися ті педагогічні об'єкти, які не вдається пояснити, вивести, пізнати у всій їх специфічності, якщо виходити лише з чогось зовнішнього відносного його. Звернення до поняття цілісності допомагає встановленню закономірностей функціонування педагогічного явища.

Вихідна пізнавальна ситуація, – зазначають В.Блауберг та Е.Юдін, – характеризується тим, що в нас вже існує деяка сукупність знань, проте недостатня для того, щоб відобразити властиві цьому цілому закономірності, тобто побудувати його наукове пояснення. Цей розрив між тим, що вже пізнано, і тим, що ще не пізнано, але що повинно бути пізнано, й фіксується засобом уявлення про цілісність досліджуваного об'єкта... Завдяки такому визначенню того, що не пізнано, дослідження цілісного об'єкта виступає як закономірний упорядкований процес, який має свою внутрішню логіку [28].

Натомість слід мати на увазі, що дослідник повинен знати, чого він шукає, тому що розсудливі пізнання цілісного об'єкта починається лише постільки, оскільки вже є інтуїтивне уявлення про нього, а не досліджувати заради дослідження з надією, що нові сторони відкриваються самі собою. До речі, саме це інтуїтивне уявлення й виявляється з усією очевидністю під час обґрунтування вибору компонентів системи.

Звертаючи увагу на методологічний бік процесу дослідження цілісного об'єкта, В.Блауберг і Е.Юдін указують причини багатьох, невдалих спроб розкрити закономірності його функціонування. Вони полягають насамперед у тому, що якісна своєрідність цілого, зумовлена внутрішніми закономірностями, прагне вивести із фактів, які зовнішньо спостерігаються. «У більшості використовуваних у науковому пізнанні схем пояснення ґрунтується саме на прагненні звести цей об'єкт до чогось зовнішнього... Вся справа в тому, що структура наукових знань як відкритої системи перешкоджають вільному приєднанню нових елементів у відомому сенсі зумовлюючи той тип результатів, які повинні бути введені в систему» [28].

Звернення до поняття «цілісність» допомагає побачити критерії

ефективного функціонування педагогічних систем, а також те, що спроби шляхом найрізноманітніших удосконалень, подекуди методом «випробувань і помилок», підвести педагогічний процес до рівня цілісності з самого початку приречені на невдачу, оскільки педагогічні зусилля локалізуються на одному з компонентів системи, а отже, ніколи не призведуть до гармонії. Це завдання допомагає вирішити аналіз педагогічного процесу через призму поняття «цілісність», де воно буде виконувати функцію інструменту пізнання.

У педагогічній науці розуміння навчально-виховного процесу як цілісності будується на основі єдності компонентів структури, цілей і взаємодії, навчальної, трудової, фізичної, технічної, художньо-творчої і спортивно-ігрової діяльності, прагнення до самоосвіти в комплексі, що передбачає системний підхід, наступність, гуманістичність, оптимізацію, розвиток і зв'язок із життям. Учені (Ю.Бабанський, Н.Кузьміна, І.Підласий, О.Савченко, В.Сластьонін та ін.) наголошують на тому, що для формування цілісності знань учнів професійна діяльність учителя повинна бути структурована відповідно до вирішення поставлених цілей, де кожному зі структур не можна розглядати як ланцюжок окремих ланок. Як зазначають науковці (Г.Сухобська і Ю.Кулюткін), вона має бути як цілісне, що регулярно відтворюється у всій повноті своїх структурних елементів утворення, яке розчленовується лише з метою пізнання.

Відтак, головний сенс поняття «цілісність» полягає у тому, що воно потребує звернення до аналізу компонентів, що утворюють систему. Лише врахування всіх наявних зв'язків не дозволяє упустити з виду взаємопов'язані процеси, які протікають одночасно й зливаються в цілісний педагогічний процес лише за певних умов. По-перше, процес засвоєння й конструювання змісту освіти і матеріальної бази (змістовно-конструктивна та матеріально-конструктивна діяльність педагога); по-друге, процес взаємодії педагогів і вихованців (студентів) з приводу змісту освіти, засвоєння якого останніми – мета взаємодії; по-третє, процес самостійного засвоєння

студентами змісту освіти з використанням необхідних засобів без безпосередньої участі педагога (самоосвіта та самовиховання); по-четверте, процес взаємодії педагогів і студентів не з приводу змісту освіти (неформальне спілкування) [234].

Психологи (П.Анохін, Г.Люблинська, Н.Менчинська, Ю.Самарін, В.Семиченко та ін.) відзначають, що принцип цілісності не є суцільно теоретичною проблемою, його наявність притаманна людській життєдіяльності і виявляється безпосередньо у взаємодіючих формах: від рівня її загальної інтеграції до рівня окремих подій як самостійних цілісностей меншого масштабу інтеграції. Процес пізнання цілісності можна подати в такий спосіб: від сприйняття конкретного, одиничного факту, події, явища як первинного, теоретичного узагальнення, до пізнання як віднесення до групи однотипних явищ, потім абстрактного узагальнення, що встановлює взаємозв'язок об'єкта з визначеною системою, і далі – сходження від абстрактного до конкретного, матеріалізація родових і видових ознак у конкретному об'єкті.

Психологічні аспекти феномена «цілісність» досліджували такі вчені, як Б.Г.Ананьєв, П.К.Анохін, А.В.Брушлинський, Л.С.Виготський, О.О.Леонт'єв, Ж.Піаже, Д.Н.Узнадзе, А.А.Ухтомський та ін.).

Більшість психологів пов'язують цілісність із властивостями сприймання, оскільки кожна частина, що входить до образу сприймання, набуває значення тільки у співвідношенні її з цілим і визначається ним. На думку Р.С.Немова, оскільки сприймання – це процес відображення предметів і явищ дійсності в усьому розмаїтті їх властивостей, що безпосередньо діють на органи чуття, то в результаті сприймання відбувається цілісне відображення предмета чи явища (на відміну від відчуттів, що дає знання тільки про окремі властивості і якості предметів).

Психологи зазначають, що цілісність сприймання є сенсорною, мисленнєвою надбудовою сукупності деяких елементів об'єктів, що сприймаються, до його цілісного образу, вона здібна мисленнєво

добудувати образ предметів, що сприймаються до певної цілісної форми на основі невеликої кількості елементів, навіть, якщо окремі деталі предмета людиною безпосередньо в цей момент не сприймалися [161, с. 182].

Л.Виготський досліджував цілісність як властивість психічних об'єктів. Психолог убачав наявність цілісності на всіх рівнях психічного. За його словами, кожна частина психіки (пам'ять, мислення, емоції), яка може подаватись і описуватись як якісно самостійна, виокремлена, незалежна, насправді у згорнутій формі містить у собі всю цілісну систему психіки [47].

К.Абульханова-Славська і Б.Ананьєв підкреслювали необхідність аналізу способу зв'язку індивіда з життям як особливого виду цілісності. На думку Б.Ананьєва, сам процес життя здійснюється як цілісність вікових, духовних та інших моментів [7]. Отже, розвиток особистості – це інтеграція, що поступово зростає за масштабами і рівнями (тобто утворення підструктур, синтезування їх) і водночас процес диференціації психічних функцій.

Цілісність психічного життя виявляється, за К.Абульханова-Славською, як у статиці (єдність сутнісних сил індивіда в кожний конкретний момент), так і в процесуальній формі. Індивід виступає як «інтеграція в певне неповторне утворення і суспільних, і природних якостей особистості, та її громадські позиції, вчинки, мотиви і т. ін. не як виокремлені, а як цілісна істота, яка індивідуальним способом об'єднує всі свої «дані і здібна узагальнювати своє життя, ставитися до нього індивідуально-ціннісно» [3, с.116-117]. На думку вченої, характер інтеграції життя, його цілісність є основними ознаками індивідуальності.

Зауважимо, що ще С.Рубінштейн вивів формулу особистості як єдину сукупність умов, через яку проходять всі зовнішні і внутрішні впливи. Вчений розробив принцип методологічного аналізу психічного як інтегральності, заснованої на методі включення психічного в різні системи зв'язку [195]. Це ще раз засвідчує, що принцип цілісності можна розглядати як провідний методологічний підхід до дослідження будь-яких педагогічних явищ, у тому числі й до проблеми підготовки майбутніх педагогів до

формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь молодших школярів.

У процесі професійної підготовки в майбутніх учителів молодших класів повинно бути сформоване уявлення про те, що цілісність як внутрішня властивість системи не подається з самого початку, а набувається нею лише у процесі розвитку. Цей стан є особливо важливим під час визначення рівнів розвитку системи та встановлення міри її ефективності. Справа в тому, що чим більш конкретна педагогічна система незалежна, обмежена від середовища, зокрема від інших педагогічних систем, тим більше вона внутрішньо цілісна, індивідуальна, оригінальна. На перший погляд, таке ствердження щодо педагогічної системи неправомірне, оскільки суперечить усталеним уявленням. Звично вважати, що чим більше запозичень (мається на увазі позитивного досвіду), тим більше підстав розраховувати на позитивний результат. Проте окремі, у кращому разі, запозичення нерідко виступають як чужорідні елементи, тому що сторона, яка запозичує, практично ніколи не присвячується тій, що презентує, в закономірності функціонування запроваджуваних елементів, а їх самостійне пізнання часто уявляється зайвим. Як наслідок, чим більше чужорідних елементів проникає в ту чи іншу педагогічну систему, тим менше вона відповідає вимогам цілісності, тому що для цілісної системи характерна органічність внутрішніх зв'язків між її елементами, а для їх встановлення й стабілізації (наприклад, закріплення у традиціях) необхідний, іноді, доволі тривалий час.

Звернення до поняття цілісності дозволяє побачити, що штучні системи, а саме такою й є педагогічний процес, практично ніколи не відповідає вимогам цілісності, якщо вони будуються з позицій здорового глузду. Так і педагогічна система школи, і система підготовки вчителя початкової школи в кожному конкретному випадку набуває властивості цілісності лише у процесі їх становлення до «цілого» по мірі пізнання і, головне, керованого використання внутрішніх та зовнішніх зв'язків і суперечностей.

Методологічна функція поняття «цілісність» наочно підтверджує



положення про те, що професійна готовність особистості не формується за частинами, допомагає бачити єдність викладання й виховної роботи, а також лише відносну самостійність безлічі організовуваних школою та вищим навчальним закладом освітньо-виховних процесів.

До суттєвих вимог забезпечення цілісності педагогічного процесу в його організаційно-процесуальному аспекті належить вимога реалізації педагогічного процесу як єдності його конструювання, здійснення в ході взаємодії педагогів та студентів щодо освіти (ділові відносини), так і на рівні неформальних особистих відносин; самоосвіти й самовиховання; організації педагогічного процесу на принципах пріоритету вихідного відношення «студент – зміст освіти» в межах основного відношення.

З огляду на те, що збереження і зміцнення здоров'я, також процес підготовки до цієї діяльності майбутніх учителів початкової школи не можна розглядати як окремий аспект розвитку особистості вчителя, а лише як процес цілісний який підпорядковується певним принципам і здійснюється у системі. Адже без системи не можна зберегти здоров'я, це повинен бути постійний процес, який передбачає упровадження у навчально-виховний процес вищого навчального закладу спрямованість на дотримання студентами здорового способу життя, систематичні заняття фізичною культурою, залучення до спортивної діяльності і т. ін. На нашу думку, забезпечення системно-цілісного підходу, спрямованого на збереження і зміцнення здоров'я майбутніх учителів початкової школи під час їхнього навчання у вищому педагогічному навчальному закладі, сприятиме їхній підготовці до формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів у подальшій професійній діяльності.

Відтак, системно-цілісний методологічний підхід буде покладено в побудову експериментального дослідження щодо підготовки майбутніх учителів до формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів у навчально-виховному процесі початкової школи.

### **1.3. Культурологічна парадигма підготовки майбутніх учителів початкових класів**

У зв'язку із входженням України у світовий освітній простір, розвитком процесів гуманізації та гуманітаризації освіти, перед вищою школою постає завдання пошуку нових підходів професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. До числа умов оновлення педагогічної освіти належать неперервність загальнокультурної та професійно-освітньої підготовки, якісне оновлення змісту на підставі принципів культуродоцільності, гуманізації і професіоналізації.

Як надійний методологічний орієнтир, що дозволяє виокремлювати закономірні зв'язки й відносини явища здоров'язбереження розглядається культурологічний підхід.

У сучасній культурології питання про сутність культури та її місце в суспільстві не має однозначного рішення. У філософській, історичній, культурологічній літературі можна зустріти кілька десятків різноманітних визначень культури. Спробуємо з'ясувати сутність поняття «культура», яке є багатозначним і поліфункціональним словом, що засвідчують тлумачні словники. А саме:

- культурний рівень, культурні зв'язки, культурні потреби, культурне будівництво – те, що належить поняттю «культура»;
- культурна людина, суспільство, культурні обставини, культура обслуговування – те, що належить і відповідає високому рівню культури;
- культурність, тобто, людина високої культури;
- культура виробництва, культура голосу, фізична культура, культура мови – вміння, високий рівень професіоналізму;
- культурна місія, тобто просвітницька праця;
- культура пшениці, культура шовкопряду, вирощування рослин або тварин;

- культурні рослини, культурний прошарок землі, тобто, не дикі, оброблені людиною;
- технічні культури, культура стрептококів, тобто, вирощувані рослини, бактерії, кристали;
- історія культури, культура стародавніх греків, тобто, сукупність досягнень людства [167].

Тлумачення самого поняття «культура» (розвиток, освіта, виховання, оброблення, вшанування, догляд) подається, принаймні, в декількох аспектах:

- це сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань, що відбивають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються у результатах продуктивної діяльності [53, с.163];
- певний історичний рівень розвитку суспільства, творчих сил та здібностей людини, що виявляється у типах та формах організації життя і діяльності людини в їх взаємовідносинах [116, с.68];
- царина духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості (особливо мистецької), а також установи й організації, що забезпечують їх функціонування (навчальні заклади, клуби, музеї, театри, творчі спілки тощо);
- рівень оволодіння якоюсь галуззю чи діяльністю [53, с.163]; це джерело знань в освіті, її змістова складова (знання про природу, суспільство, способи діяльності);
- емоційно-вольове і ціннісне ставлення людини до довкілля та інших людей [116, с.68];
- ступінь досконалості, досягнутий в опануванні тієї чи іншої галузі знання або діяльності, це культура мови [131];
- продукт життєдіяльності людей, що вступають у спілкування, продукт їхнього гуманітарного мислення, співробітництва, взаємообміну цінностями, це «робота самозміни» [18, с. 89].

Деякі дослідники розглядають проблему культури як проблему зміни самої людини, її становлення як творчої особистості (О.Леонтьєв, Е.Шиянов та ін.). Узагальнюючи підходи вчених у руслі такого розуміння культури, можна констатувати два моменти у професійній готовності вчителя початкової школи. По-перше, це проблема взаємодії людей, за якої відбувається їхнє формування. По-друге, вона має особистісно-творчу природу. Соціальна взаємодія забезпечує актуалізацію професійної готовності вчителя, тому що поза неї вона виступає лише потенційною можливістю культурної діяльності. Підсумовуючи загальну практику людей, педагогічна культура відбиває результати людського розвитку. Цей підхід відкриває широкі можливості в дослідженні проблеми формування особистості, взаємодії культури і творчості, розвитку індивідуального стилю професійної діяльності тощо. При цьому важливо відзначити, що процес творчого розвитку особистості, як процес розпредмечування професійної діяльності, зумовлений не зусиллями окремих «інтелектуальних груп суспільства», а власною громадсько-перетворювальною діяльністю особистості.

Аналіз поданих визначень засвідчує неоднозначність тлумачення «культури». З одного боку, вона розуміється як дещо нормативне, задане як взірець, на який повинні рівнятися представники суспільства чи професійної групи; з іншого – культура ототожнюється з освіченістю, інтелігентністю людини; з третього – пов'язується з характеристикою її місця в образі життя людини. Осмислення життєвого розуміння культури дозволяє виокремити два важливих для подальшого аналізу досліджуваної проблеми стани: культура розглядається як механізм, що регламентує й регулює поведінку та діяльність людини, а сама людина – як носій цієї культури.

Культурологічний підхід, у розумінні В.Гури, це таке бачення людини крізь призму поняття культури, що дозволяє розглядати людину в навчальній діяльності як вільну, активну індивідуальність, що здатна до самодетермінації внаслідок спілкування з іншими особистостями,

культурами, як у межах сьогоденного життєвого світу особистості, так і в інших епохах. У логіці культурологічного підходу, зауважує автор, різноманітні аспекти сутності людини як суб'єкта культури – свідомість, духовність, моральність, творчість і т. ін.. – не проектуються в якійсь одній моделі чи теорії, а розуміються як грані цілісної культурної людини [55].

Стосовно модернізації шкільної освіти в умовах сьогодення окремі вчені (В.Біблер, О.Бондаревська, Н.Крилова, С.Кульневич та ін.) розглядають культурологічний підхід як сукупність методологічних прийомів, що забезпечує аналіз сфери освіти через призму системотвірних культурологічних понять. Він передбачає повернення освіти в контекст культури, орієнтацію на загальнолюдські цінності, світову та національну культуру. Зазначений підхід спрямований не стільки на трансляцію знань, зауважує В.Сагайдачна, скільки на виявлення, розвиток інтересів і здібностей кожного учня, на стимулювання його самостійної навчальної діяльності, створення на їх підставі умов, за яких досягається засвоєння загальнолюдської та національної культури. В основі його реалізації полягає ціннісно-сміслова наповненість змісту освіти, діалогічність, суб'єкт-суб'єктні взаємодії учасників педагогічного процесу [197].

Культурологічний підхід, на думку І.Колмогорової, повинен здійснюватись у контексті загально філософського розуміння культури, що розглядається на рівні буденної і теоретичної свідомості. Натомість, зазначає авторка, в буденній свідомості культура представлена неоднозначно: з одного боку, вона розуміється як дещо нормативне, подане за взірцем, на який повинні рівнятися представники конкретного суспільства чи професійної групи; з іншого – ототожнюється з освіченістю, інтелігентністю людини; з третього – пов'язується з характеристикою місця й образу життя людини [120]. Відтак, продовжує вчена, це дозволяє розглядати культуру і механізм її функціонування на трьох рівнях: на першому рівні культура виступає як діалектична єдність матеріальної і духовної культури; на другому – як прояв професійної культури окремих групи людей; на третьому

– як педагогічна культура, носіями якої є люди, що займаються конкретною педагогічною діяльністю на професійному рівні.

З огляду на вищезазначене, культурологічний підхід у контексті формування педагогічної культури вчителя передбачає оволодіння ним загальною і професійною культурою, активне засвоєння педагогічної теорії, цінностей, технологій і повинен бути визначений як сукупність теоретико-методологічних положень та організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на створення умов для засвоєння і трансляції педагогічних цінностей і технологій, що забезпечуватимуть творчу самореалізацію особистості вчителя у професійній діяльності [120].

Культурологічний підхід у нашому дослідженні виступає методологічним орієнтиром, що дозволяє розглядати педагогічні явища на широкому загальнокультурному тлі соціуму, як сукупність культурних компонентів. Професійна підготовка вчителя початкової школи забезпечує інтеграцію особистості вчителя із загальною й професійною культурою, що відбиває соціально-педагогічний стан суспільства в контексті загальнофілософського розуміння культури.

Ми дійшли висновку на підставі аналізу філософської і культурологічної літератури, що культуру можна розглядати як сукупність матеріальних та духовних цінностей, як специфічний спосіб людської діяльності, як процес творчої самореалізації сутнісних сил особистості вчителя.

Пізнання сутності цінностей здоров'я як системотвірного компонента загальної культури допомагає розкрити сенс цієї категорії для аналізу педагогічної реальності. Особистість здійснює вибір мети і дій її досягнення, орієнтуючись на ту роль, яку вона може відіграти в житті, професійну діяльність відповідно до її потреб чи інтересів. Отже, значущість для особистості предметів, людей, знань, ідеалів, цілей, засобів діяльності, якостей і відносин виступає мірою моральної, естетичної, світоглядної, інтелектуальної, емоційної готовності особистості не лише пізнавати,

головне – змінювати, перетворювати світ предметний, соціальний і свій внутрішній світ.

Цінності, що і виконують функцію стимулів, створюють умови для реалізації особистістю своєї активності як на нормативно-рольовому, так і на особистісно-смысловому рівнях [14]. Джерелом особистісно-смыислової активності особистості вчителя є специфічна професійно-педагогічна діяльність, у нашому разі спрямована на збереження здоров'я свого та учнів, потреби в постійному фізичному самовдосконаленні, наданні допомоги іншим у їхньому професійно-особистісному розвитку або потребі залучення інших до створення культурних цінностей, у тому числі й здоров'язберігаючих. Обидві групи специфічних і професійних потреб є різноспрямованими. Перша група – характеризується спрямованістю на себе, друга група – на інших і містить у собі тенденції: адаптації та розвитку.

Тенденція адаптації до загальнолюдських цінностей характеризується зверненням викладача, учня і процесу їхньої взаємодії в минуле і теперішнє людства, країни професії, себе. Відтак, викладач, як носій загальної і професійної культури, забезпечує здійснення власної педагогічної діяльності і створює умови для можливого здійснення майбутньої професійної діяльності особистості майбутнього вчителя.

Тенденція розвитку характеризується зверненням особистості вчителя в майбутнє людства, країни, професії. Отже, вчитель, орієнтуючись на завтрашній рівень розвитку суспільства, відповідно і на більш високий рівень вимог до своєї діяльності і діяльності майбутнього спеціаліста, здійснює творчу реалізацію власних сутнісних сил, стає суб'єктом педагогічної культури, і створює умови для переходу особистості студента з рівня «носія культури» на рівень «суб'єкта культури».

Потребова тенденція реалізується у процесі різноманітних форм педагогічної освіти і самоосвіти – у процесі педагогічного виховання і самовиховання. Аналіз потребових тенденцій свідчить, що джерела створення культурних цінностей суспільства і зокрема, професійно-

педагогічної культури, лежать у площині задоволення потреб людей. Пізнання механізму виникнення й розвитку потреб у педагогічній культурі допомагає зрозуміти культуру суспільства й особистості.

Потреби виникають під впливом об'єктивних факторів довкілля у випадку, коли останні створюють потребу ситуацію незалежно від бажання і волі людини. Проте людина, впливаючи на довкілля і розв'язуючи суперечності, що об'єктивно склалися, діє вибірково. Людина співвідносить свої потреби із запитами і потребами інших людей, розглядає їх відносно до прийнятих норм і правил. Між суб'єктом і суб'єктивними умовами потенційно закладено суперечливий характер відносин, що пояснюється як рівнем розвитку суб'єкта, так і умовами його життя й діяльності. Вирішення зазначеної суперечності забезпечує саморух і розвиток суспільства й особистості. Задоволення потреби призводить до якісних змін протилежних сторін (суб'єкта й об'єктивних умов), для яких поряд із взаєморозвитком є характерним і взаємозаперечення, що утворює суперечність на наступному новому рівні. Відтак, задоволення потреб є процесом вирішення суперечностей, у ході якого виникають нові якості суб'єкта й об'єктивних умов.

Суб'єкт діяльності та дійсність, що його оточує, у своїй взаємодії утворюють цілісність, зміст і характер якої визначається особливостями відносин цих двох складових. Розведення та зведення в єдине ціле цих двох протилежностей системи «суб'єкт – дійсність, що його оточує» виводить нас на проблему суб'єкта потреби. Це положення має принципове значення в контексті нашого дослідження.

Чи завжди особистість учителя виступає суб'єктом педагогічних потреб чи іноді, коли під впливом ситуації, яка складається, конкретних обставин, результатів новаторського пошуку колег тощо, він визначає для себе особистісне завдання свого (виховного, методичного і наукового) самовдосконалення? педагогічній практиці зустрічаються особистості і цілі колективи, в яких потреба у професійному самовдосконаленні скоріше



знаходиться в потенційному, ніж в актуальному стані, що природно призводить до зниження рівня педагогічної діяльності. Проте активно діє загально педагогічна закономірність професійної діяльності, суть якої полягає в тому, що тенденції суспільного розвитку, висуваючи новий рівень вимог до діяльності педагогів, викликають необхідність пошуку нових технологій професійного навчання і виховання, сприяючи, в такий спосіб, залученню учнів до педагогічних цінностей, до їх створення через здійснення свого професійного росту. В такому разі суб'єктом потреби в самовдосконаленні виступає не окрема особистість і не професійна група, а реальні умови педагогічного процесу.

Виникає закономірне запитання: чи завжди об'єктивна відсутність необхідних на цьому етапі розвитку суспільства й утворення знань, умінь і навичок педагогічної діяльності, відсутність сформованої ієрархічної системи педагогічних цінностей викликає в особистості природну потребу в усуненні цих недоліків?

У педагогічній практиці зустрічаються особистості чи навіть окремі колективи, в яких потреба у професійному самовдосконаленні перебуває в потенційному, не актуальному стані, що природно призводить до зниження рівня педагогічної діяльності. Проте активно діє загальнопедагогічна закономірність професійної діяльності, суть якої полягає в тому, що тенденції суспільного розвитку, які ставлять новий рівень вимог до діяльності педагогів, викликають необхідність пошуку нових технологій професійного навчання і виховання, сприяють, у такий спосіб, залученню учнів до педагогічних цінностей, до їх створення через здійснення свого професійного росту. Відтак, суб'єктом потреби в самовдосконаленні виступає не окрема особистість і не професійна група, а реальні умови педагогічного процесу.

Зазначимо, що виникнення потреби професійного росту можливе за умови врахування реального стану суб'єкта, рівня його духовного та професійного розвитку, особливостей соціальної детермінації цього розвитку. Педагогічний сенс дослідження категорії цінностей й полягає саме

в тому, щоб знати, за яких умов особистість приймає цінності суспільства, професійної групи, а за яких вона може бути до них несприйнятлива чи засвоює те, що суспільством, групою не сприймається. Відтак, проблема педагогічних цінностей, як компонента суспільної педагогічної свідомості, пов'язана з проблемою формування індивідуальної педагогічної свідомості.

Духовні, професійні потреби знаходяться в тісному зв'язку з інтересами. Аналіз категорії «інтерес» доповнює розуміння взаємодії потреб і цінностей, тому що ступінь актуалізації потреби тим вищий, чим більш дієвими є інтереси суспільства та особистості. Інтереси, як і потреби, не існують самі по собі, поза діяльністю тих людей, які є їх носіями. Об'єктом інтересів тут виступають предмети, люди, відносини, норми, традиції, звичаї, що складаються в житті та діяльності людей.

Інтереси як форма педагогічної спрямованості особистості характеризують рівень її загальної і педагогічної культури, відображають схильності людини до певної професійної діяльності й створюють психологічну основу успішного засвоєння та здійснення професійної діяльності. Високий професіоналізм особистості підтверджує той факт, що досягнення культури минулого, стають професійними інтересами молодих спеціалістів, які мають вихід у сферу професійної діяльності.

Сукупність різноманітних інтересів, що орієнтуються на самовдосконалення, дає підстави для виокремлення професійного ідеалу, який втілює особистісну систему педагогічних цінностей.

У межах нашого дослідження важливо підкреслити, що стриманість і дієвість професійного ідеалу, здатність до його моделювання пов'язані з певним рівнем розвитку педагогічного мислення, із здатністю оперативно вичленовувати з педагогічної ситуації педагогічні завдання, формулювати їх і знаходити адекватні їм професійні дії, із здатністю особистості абстрагуватись від конкретної педагогічної діяльності.

Дослідження професійної готовності як сукупності цінностей дозволяє визначити те, що вважається важливим і корисним у педагогічній діяльності і

відтворюється в ній, як розвиваються уявлення майбутнього вчителя про предмет, цілі, зміст і методи педагогічного процесу в конкретній реальності.

Водночас зауважимо, що дослідження професійної готовності як соціального та педагогічного явища неможна обмежити лише аналізом її аксіологічного аспекту. Аксіологічне трактування культури пояснює її як статистичне явище, як набір цінностей, що утворився у процесі історичного розвитку суспільства і який є його результатом, але не процесом. При аксіологічному розгляді феномена культури не визначена позиція окремої людини як суб'єкта діяльності, а уявлення про культуру як сукупності матеріальних та духовних цінностей не дозволяє з достатньою повнотою дослідити її внутрішню структуру.

Культурологічний підхід дозволяє розглядати в контексті дослідження явища на широкому загальнокультурному тлі соціуму, як сукупність культурних компонентів, до складу яких входить і здоров'язберігачий компонент. Професійна підготовка вчителя початкової школи при цьому, забезпечує інтеграцію особистості вчителя із загальною й професійною культурою, що відбиває соціально-педагогічний стан суспільства. Він здійснюється в контексті загальнофілософського розуміння культури, яке трактується на рівні повсякденної свідомості. У звичайній свідомості, зауважує Ф.Собянін, культура подається нерівнозначно, – з одного боку, вона розуміється як дещо нормативне, задане як взірць, на який повинні рівнятися представники суспільства чи професійної групи; з іншого – культура ототожнюється з освіченістю, інтелігентністю людини; з третього – пов'язується з характеристикою її місця в образі життя людини. Осмислення життєвого розуміння культури дозволяє виокремити два важливих для подальшого аналізу досліджуваної проблеми стани: культура розглядається як механізм, що регламентує й регулює поведінку та діяльність людини, а сама людина – як носій цієї культури [210].

В межах нашого дослідження важливо підкреслити, що стриманість і дієвість професійного ідеалу, здатність до його моделювання пов'язані з

певним рівнем розвитку педагогічного мислення, із здатністю оперативно вичленовувати з педагогічної ситуації педагогічні завдання, формулювати їх і знаходити адекватні їм професійні дії, із здатністю особистості абстрагуватися від конкретної педагогічної діяльності. Особливі вимоги в цьому плані ставляться до викладачів, які, створюючи умови для розвитку педагогічного мислення майбутнього спеціаліста, повинні самі бути носіями педагогічного мислення у сфері фізичної культури.

Дослідження професійної готовності як сукупності цінностей дозволяє визначити те, що вважається важливим і корисним у педагогічній діяльності і відтворюється в ній, як розвиваються уявлення майбутнього вчителя про предмет, цілі, зміст і методи педагогічного процесу в конкретній реальності.

Проте, навряд дослідження професійної готовності як соціального та педагогічного явища можна обмежити лише аналізом її аксіологічного аспекту. Аксіологічне трактування культури пояснює її як статистичне явище, як набір цінностей, що утворився у процесі історичного розвитку суспільства і який є його результатом, але не як процес. При аксіологічному розгляді феномену культури не визначена позиція окремої людини як суб'єкта діяльності, а уявлення про культуру як сукупності матеріальних та духовних цінностей не дозволяє з достатньою повнотою дослідити її внутрішню структуру.

Інший аспект культурологічного підходу до дослідження професійної готовності вчителя початкової школи полягає в поясненні культури як специфічного способу людської діяльності (М.Каган, Е.Маркарян та ін.). Авторами відстоюється необхідність вивчення культури як складного, суперечливого явища, вихідним поняттям якого є «спосіб діяльності». Вичленення такого вихідного поняття спонукає нас звернутися до категорії «діяльність» і до проблеми співвідношення культури та діяльності.

В сучасній філософській і психологічній літературі існує безліч описів діяльності, що обумовлена насамперед складністю досліджуваного об'єкта, а також використанням різних підходів до виокремлення структурних

складових діяльності та їх зв'язків. Розробці цілісного концептуального уявлення про діяльність присвячено праці О.Леонтьєва. Різні боки діяльності розроблялися й подані в працях К.Альбуханової-Славської, П.Анохіна, О.Асмолова, Б.Брушлінського, Л.Виготського, В.Давидова, М.Кагана, С.Рубінштейна, В.Суходольського, В.Шадрикова та ін.

На нашу думку, в найбільш узагальненій формі основні відмінні риси діяльності подано в такому визначенні: «Діяльність – специфічна людська форма активного ставлення до навколишнього світу, зміст якої складає його доцільна зміна і перетворення». З такого визначення можуть бути виведені характеристики діяльності, що мають відношення до питання про зв'язки діяльності та культури. Не випадково як теоретичну абстракцію, що дозволяє дослідити культуру як категорію теоретичної свідомості, В.М.Давидович та Ю.А.Жданов розглядають людську предметну діяльність, яка, на їх думку, може бути визнана клітинкою, одиницею аналізу культури.

Категорії «культура» і «діяльність» історично взаємозумовлені. Аналіз еволюції людської діяльності, її диференціація та інтеграція переконує нас в адекватному розвитку культури. Культура, у свою чергу, як універсальна характеристика діяльності, немов би задає соціально-гуманістичну програму і наперед обумовлює спрямованість того чи іншого виду діяльності, її ціннісних типологічних особливостей і результатів. Отже, засвоєння особистістю культури передбачає готовність до практичної діяльності і навпаки.

Зазначені теоретичні положення можуть бути застосовані і до педагогічної діяльності. Так, будь-який суттєвий результат педагогічної діяльності певним чином впливає на розвиток професійної культури особистості. У процесі педагогічної діяльності поновлюються цінності, вдосконалюються зразки культури, змінюються її якісні та кількісні характеристики. Володіння майбутнім учителем системою способів і прийомів, що складають технологію педагогічної діяльності, є одним із показників сформованості професійної готовності вчителя.

Розвиток особистості складає зміст професійної готовності. Натомість, у визначенні рівня сформованості професійної готовності вчителя важливо враховувати не лише особливості особистості, але й особливості розвитку діяльності. За О.Леонтьєвим, «напрямок досліджень обертається не від набутих навичок, умінь та знань до характерних для них діяльностей, а від змісту і зв'язків діяльностей до того, як і які процеси їх реалізують, роблять їх можливими» [143]. Зазначене дозволяє дійти висновку, що особистість учителя не тільки опановує педагогічну реальність, є носієм знань, умінь та навичок як індивідуально засвоєних елементів суспільного досвіду. Особистість одночасно створює нові форми і способи педагогічної діяльності. Досвід, одержаний в індивідуальній діяльності, перероблюється, узагальнюється у груповій діяльності і набуває нову форму.

У філософській літературі подано багатомірну модель суспільства, що цікавить нас з точки зору представленості в ній об'єкта культурологічних досліджень. Суспільство і громадське життя в ній розглядається як неперервний процес діяльності окремих особистостей, груп, колективів. Відповідно до цього Е.Маркарян пропонує три якісно нових критерії аналізу суспільства як єдиного цілого. По-перше, аналіз з точки зору суб'єкта діяльності, що відповідає на запитання, хто діє; по-друге, аналіз з точки зору сфер діяльності, що відповідає на запитання, де здійснюється діяльність; по-третє, аналіз з точки зору способу діяльності, що відповідає на запитання, як, яким чином здійснюється діяльність. На жаль, об'єктом культурологічного дослідження автор визначає лише різноманітність способів і засобів діяльності, за допомогою яких вирішуються практичні задачі і не розглядаються особливості суб'єкта, сфери і способів діяльності в їх єдності.

Аналіз специфіки змісту, засобів і результатів діяльності призводить до визнання діяльності лише одним із суттєвих атрибутів соціальної реальності. Культура ж характеризує всі атрибути цієї реальності, фокусує всі галузі матеріальної, духовної діяльності, але при цьому вона не може бути зведена ні до жодної з них, ні до їх сукупності. Розвиток і вдосконалення людської

діяльності сприяє вдосконаленню культури, у процесі діяльності створюються й закріплюються зразки культури й особистість виступає її суб'єктом. Культура, у свою чергу, універсальна характеристика діяльності, визначає найбільш пріоритетні, необхідні види діяльності і способи її здійснення.

Розгляд «способу діяльності» як більш конкретного поняття під час аналізу професійної готовності наближує нас до вирішення питання про технологію педагогічної діяльності. І все ж таки при всій оригінальності й різноманітності розглядуваного аспекту дослідження професійної готовності не можна вважати його єдиним та універсальним. Як і під час аналізу аксіологічного підходу, ми встановлюємо факт виключення суб'єкта діяльності й культури. Захопленість технологічним боком професійної готовності залишає людину, процес її формування на другорядному плані. Необхідно відзначити, що в ході обґрунтування цього підходу увага зосереджується на структурно-функціональному аналізі і збіднює характеристику такого явища як культура.

У професійній готовності виявляються і формуються сутнісні сили суспільства, соціальних груп, окремих особистостей. Тому вважаємо, необхідно виокремити декілька рівнів її аналізу: всезагальний рівень аналізу – культура суспільства; особливий – культура соціальних груп; одиничний – культура особистості. Опановуючи цінності педагогічної культури, особистість формує своє «Я». Особистісний – одиничний рівень аналізу педагогічно культури залежить від зацікавленості суспільства в розвитку здібностей, схильностей індивідів. Тому і функціонування є постійним перетворенням індивідуального багатства особистості у всезагальні форми культури і в цих всезагальних формах – знову в індивідуальне багатство особистості. При цьому, як справедливо зауважує Л.Каган, індивідуальність не нівелюється, а навпаки, активно розвивається, виявляючи свої можливості. «Криза» культури починається там і тоді, де і коли загальні норми культури пригнічують й обмежують розвиток індивідуальності, перетворюють людину

в «стадного» індивіда, конформіста.

Існуючи об'єктивно і маючи відносну автономність, педагогічна культура функціонує через суб'єктивний світ («суб'єктивність») окремого майбутнього вчителя, простір якого складають образ світу як образ педагогічної реальності. Педагогічна культура, як і культура взагалі, суцільно індивідуальна, вона виявляється виключно у своїх носіях. У руслі культурологічних досліджень важливим залишається питання про зв'язки індивіда і культури. К.Альбуханова-Славська вбачає гостроту цього питання в тому, як і чому індивід не лише розвивається на підставі об'єктивованої сутності людини (культури), але й вносить в неї дещо принципово нове, тобто стає суб'єктом історичної творчості [3].

Заслуговує на увагу науковий напрям, дослідники якого розглядають проблему культури як проблему зміни самої людини, її становлення як творчої особистості (О.Леонт'єв, Е.Шиянов та ін.). Узагальнюючи підходи вчених у руслі такого розуміння культури, можна констатувати два моменти у професійній готовності вчителя початкової школи. По-перше, це проблема взаємодії людей, за якої відбувається їхнє формування. По-друге, вона має особистісно-творчу природу. Соціальна взаємодія забезпечує актуалізацію професійної готовності вчителя, тому що поза неї вона виступає лише потенційною можливістю культурної діяльності. Підсумовуючи загальну практику людей, педагогічна культура відбиває результати людського розвитку. Цей підхід відкриває широкі можливості в дослідженні проблеми формування особистості, взаємодії культури і творчості, розвитку індивідуального стилю професійної діяльності тощо. При цьому важливо відзначити, що процес творчого розвитку особистості, як процес розпредмечення професійної діяльності, зумовлений не зусиллями окремих «інтелектуальних груп суспільства», а власною громадсько-перетворювальною діяльністю особистості.

Творчість виступає специфічно людською властивістю, одночасно породженої потребами професійної готовності, що розвивається, і яка



формує її. Творчість, як найважливіша характеристика професійної готовності, стало предметом спеціального нашого дослідження. До цього часу воно було предметом вивчення самих творців творчості – учених, письменників, художників – і мало здебільшого феноменологічний характер. Теорія творчості як така була відсутня, хоча в рамках багатьох зарубіжних і вітчизняних психологічних течій робилися спроби дати пояснення цьому феномену. Загальним недоліком було те, що вивчення проблеми творчості проводилося в межах чітко визначених наукових шкіл без урахування культурно-історичного контексту, в якому жив і творив об'єкт вивчення.

Розроблений Л.Виготським семіотично-комунікативний підхід до аналізу культури дозволив перевести її з індивідуально-психологічного плану в план об'єктивно-культурної творчості. Творчий акт й особистість автора, на думку Л.Виготського, повинні бути вплетені в єдину комунікативну мережу й осмислюватися в тісній взаємодії. Розробка проблеми культурної спадщини в мистецтві дозволила Л.С.Виготському побудувати логічний ланцюг аналізу цінностей культури, в якій яскраво виступає проблема зв'язку культури, її цінностей з особистістю і творчою діяльністю.

З середини 50-х років розробка проблем творчості пов'язана з іменами С.Рубінштейна й О.Леонтьєва, з їх дослідженнями, що стосувалися, в першу чергу, проблем психології мислення. В подальшому їх учні і послідовники (А.Брушлинський, А.Пономарьов та ін.) конкретизували й розвили основні положення психології творчого мислення.

Ці та інші дослідження дозволили в більш завершеному вигляді подати культурно-історичну концепцію розвитку творчості, що має для нас принципове значення для визначення місця й ролі творчості у професійній готовності вчителя фізичної культури. Оцінюючи наявний теоретичний матеріал з цієї проблеми, ми дотримуємося точки зору про те, що творчість (педагогічна, художня, технічна тощо) повинна розумітися як функція соціокультурної реальності, як функція культурно-історичного контексту, як оперативні та когнітивні схеми діяльності. Дослідження творчості з таких

позицій орієнтує на розкриття об'єктивного соціокультурного світу в єдності з об'єктивізацією психологічного.

Результатом професійної готовності є педагогічна творчість. Взаємозв'язок творчості і професійної готовності вчителя виявляється в тому, що творчість органічно притаманна педагогічній діяльності. Форми, способи і сфери прояву творчих начал у педагогічній діяльності нерозривно пов'язані з формуванням професійної готовності.

Підкреслюючи творчу природу культури особистості вчителя В.Сластьонін відзначає, що культура – це завжди творчість з усіма характеристиками творчого акту, вона завжди розрахована на адресата, на діалог, а «засвоєння» її є процес особистісного відкриття – створення світу культури в собі, співпереживання і співтворчості, де кожний знов набутий елемент культури не перекреслює, не заперечує попередній пласт культури [208].

Професійна дійсність об'єктивно вимагає від викладача творчого ставлення до всіх сфер діяльності (наукової, навчально-методичної, виховної, громадської).

Творча активність особистості вчителя є властивістю і результатом високого рівня розвитку професійної готовності, що передбачає «оснащеність» інтелекту вчителя професійними (спеціальними і педагогічними) знаннями, прийняттям цілей та суспільної значущості педагогічної діяльності, почуттям відповідальності за її наслідки, потребою в пізнанні педагогічної реальності і себе як професіонала, здатністю чутливо реагувати на все нове й суттєве в модернізації освіти у сфері фізичної культури. Творчий розвиток педагогічної діяльності та спілкування передбачає наявність певних соціальних і психологічних умов. До соціальних умов ми насамперед відносимо наявність суспільної потреби в самих актах і результатах педагогічної творчості; до психологічних – педагогічні здібності та інтелектуальну активність учителя, необхідною формою прояву яких і виступає його педагогічна творчість.

Проблема творчості особистості активізує проблему її самореалізації, прояв її сутнісних сил, під якими розуміються здібності, інтереси, потреби, соціальний досвід, міра соціальної активності особистості. Залучення людини до суспільно-значущої діяльності створює реальні можливості для її творчої самореалізації, як її прогресивний варіант, визначається не тільки і не стільки зовнішнім впливом, скільки внутрішньою потребою особистості. Потреба в самореалізації є однією з провідних потреб особистості, метапотребою відносно якої виступає потреба сенсу життя. Потреба в самореалізації є джерелом особистісно-сміслової активності людини, спрямованої на перетворення себе та інших.

Ступінь самореалізації особистості залежить від того, в якій мірі намічені цілі відповідають реальному способу її життєдіяльності, умовам соціально-культурного середовища. Здібності до професійної діяльності, відбиваючись через систему потреб, інтересів, цінностей особистості вчителя, виражаються в поєднанні різноманітних видів навчально-педагогічної діяльності. Самореалізація розглядається одночасно метою, засобом, процесом цілесвідчення та його результатом. Вона виступає внутрішнім особистісним сенсом, охоплюючи шлях руху внутрішньої, індивідуальної мети від першого задуму про неї аж до матеріального опредмечення. Процес самореалізації – це не одиничний факт, це процес постійного подолання суперечностей, подолання себе, здійснення себе для нового повного розкриття своїх сил і здібностей, коли особистість стає суб'єктом свого розвитку.

Професійна дійсність об'єктивно вимагає від викладача творчого ставлення до всіх сфер діяльності (наукової, навчально-методичної, виховної, громадської, оздоровчої, спортивно-ігрової).

Творча активність особистості вчителя є властивістю і результатом високого рівня розвитку професійної готовності, що передбачає «оснащеність» інтелекту вчителя професійними (спеціальними і педагогічними) знаннями, прийняттям цілей та суспільної значущості

педагогічної діяльності, почуттям відповідальності за її наслідки, потребою в пізнанні педагогічної реальності і себе як професіонала, здатністю чутливо реагувати на все нове й суттєве в модернізації освіти.

З огляду на те, що складовою загальної і професійної культури особистості є культура здоров'я, формування якої необхідно здійснювати під час навчання майбутніх учителів початкової школи у вищому педагогічному навчальному закладі, у процесі здійснення дослідження буде покладено культурологічний підхід.

#### **1.4. Аксіологічний концепт підготовки майбутніх учителів початкових класів**

За філософським словником аксіологія (грец. *axia* – цінність і *logos* – вчення, слово) – це філософське дослідження природи цінностей, де цінності розглядаються як специфічні соціальні явища, визначені прояви суспільних відносин і нормативно оцінного боку суспільної свідомості. Термін «аксіологія» введено в науковий обіг П.Лапі та Е.Гартманом, яким вони назвали виокремлений на початку ХХ століття самостійний розділ філософії, що вивчав ціннісну проблематику. Його напрямом була спроба розв'язати деякі складні питання філософії, що належать до загальної «проблеми цінностей», згодом набув характеру розгадки «всього» і «вся» і вважається галуззю особливого та своєрідного бачення світу.

Аксіологія, зазначають М.Дьяченко та Л.Кандибович, – це вчення про матеріальні, культурні, духовні, моральні і психологічні цінності особистості, групи, колективу, суспільства. У кожному суспільстві формується ціннісно-нормативна система. Вимір й оцінка тих чи тих цінностей, наголошують автори, змінюється у процесі історичного розвитку [92, с. 10].

Зазначимо, тривалий час аксіологічний (ціннісний) підхід як аспект філософського розуміння світу не набув поширення в науці. Проте, за

свідченням дослідників (Г.Гребеньков, І.Гребенькова), уже в ХІХ столітті все стало на свої місця. Так, Ф.Соссюр, будучи супротивником формальної лінгвістики, свідомо ввів у лінгвістику категорії «значення» і «цінність», оскільки, на його думку, поза судженням цінності проблема мови не отримувала свого повного розв'язання; Ф.Ніцше вказав на зв'язок фундаментальних людських цінностей і культури, на роль цінностей у русі суспільних культур; В.Вундт, О.Мюнстерберг, Ф.Брентано ввели поняття цінності в контекст психологічних досліджень, акцентуючи на тому, що поза оцінкою і цінностями, а також ціннісних форм свідомості ніяких даних про внутрішній світ людини неможливо отримати; Е.Дюркгейм пов'язував між собою ціннісний підхід і соціологічні дослідження [54].

У сучасних умовах учені різних галузей науки виокремлюють аксіологічний підхід як методологічні засади досліджень різних галузей науки, у тому числі і в педагогіці та психології. Зокрема, дослідники (В.Андрєєва, В.Василенко, Б.Додонов, О.Дробницький, А.Здравомислов, І.Ісаєв, Д.Леонтєв, В.Момов, В.Ольшанський, В.Сластьонін, В.Тугарінов, М.Тітма, С.Явоненко, В.Ядов та ін.) вважають, що аксіологічний підхід доцільно спеціально виділити як методологічні засади під час підготовки спеціалістів у межах вивчення педагогічних дисциплін, що надає процесу підготовки майбутніх учителів ціннісної спрямованості [43].

Учені (Б.Ананьєв, І.Бех, О.Киричук, В.Мясищев, В.Сухомлинський та ін.) визначають аксіологічний підхід у підготовці майбутніх учителів як інструмент відбору професійно й особистісно важливих цінностей педагогічної діяльності.

Інші вчені (І.Артюхов, Є.Бондаревська, В.Ликова, Н.Щуркова та ін.) акцентують на аксіологічному підході у процесі підготовки майбутніх учителів, зважаючи на те, що він дозволяє розв'язувати проблему формування у них професійних мотивів і цінностей.

З позицій аксіологічного підходу, зазначає В.Шахов, базова педагогічна освіта майбутнього вчителя має особистісно орієнтовану основу,

яка, на думку автора, передбачає гармонійне поєднання зовнішньо орієнтованої і внутрішньо орієнтованої освіти, що утворюють систему взаємопов'язаних базових педагогічних компетентностей (знань, умінь, ціннісних орієнтацій, Я-концепції) [243, с. 5]. При цьому науковець наголошує на тому, що реалізація аксіологічного підходу передбачає формування у майбутніх учителів сукупності відносно стійких цінностей педагогічної діяльності, оволодіння якими забезпечує трансформацію їх в особистісно значущі. На думку Г.Лялюк, ціннісний (аксіологічний) підхід у формуванні особистості у процесі виховання можна розглядати як інтеріоризацію суспільних цінностей, перетворення їх у системи особистісних цінностей, на які індивід орієнтується у своїй життєдіяльності [148]. Аксіологічний підхід, зазначають В.Ісаєв, В.Сластьонін, Е.Шиянов, органічно притаманний гуманістичній педагогіці, оскільки людина розглядається в ній як найвища цінність суспільства і самотета суспільного розвитку. У такий спосіб аксіологію вчені розглядають як основу нової філософії освіти і відповідно методології сучасної педагогіки [208].

Аксіологічний підхід, зазначає Г.Мелекесов, надає ціннісну орієнтацію розв'язанню різноманітних соціально-педагогічних проблем, дозволяє систематизувати об'єктивні знання про соціальну та педагогічну дійсність. При цьому, продовжує автор, психологічна наука виявляє механізми опанування цінностей свідомістю, а педагогічна наука – засвоєння цінностей учнями в організованій педагогом ціннісно-орієнтаційній діяльності [156].

На підставі аналізу наукових джерел Г.Мелекесов доходить висновку, що аксіологічний підхід є необхідним компонентом:

- осмислення стійкого соціального розвитку (В.Бойко, Г.Вижлецов, Ю.Плюсін);
- дослідження проблеми взаємодії пізнання і ціннісної свідомості людини (М.Каган, Н.Розов);
- вивчення феноменології ціннісних настанов особистості (В.Алексєєва, М.Бобнєва, Н.Лапін, В.Собкін);

–основою для формування нового наукового тезаріусу і нової освітньої парадигми (Є.Бондаревська, Н.Воскресенська, А.Кирьякова, В.Краєвський, В.Загвязинський);

–методологією ретроспективного аналізу філософських і педагогічних систем і базисом для порівняльної педагогіки, філософії освіти нового часу (Т.Ахаян, Є.Белозерцев, В.Веселова, Н.Никандров, З.Равкин) [156].

Відтак, науковець акцентує на важливості аксіологічного підходу під час виконання наукових досліджень, що ґрунтується на цінностях.

Зауважимо, що вченими (К.Абульханова-Славська, І.Бех, Б.Братусь, С.Кон, С.Максименко, Т.Титаренко, В.Ядов та ін.) розглядаються різноманітні аспекти понять «цінності», «ціннісні орієнтації», при цьому вони зауважують, що сфера особистісних цінностей визначає життєві орієнтації особистості і є найважливішими регуляторами поведінки. У цінностях, зауважує О.Крошка, фіксується особлива значущість тих чи тих предметів (матеріальних чи ідеальних) для конкретної особистості [133].

За Є.Рапацевичем, цінністю є будь-який об'єкт, що має життєво важливе значення для суб'єкта. У широкому розумінні, зауважує автор, цінностями можуть виступати не тільки абстрактні привабливі сенси чи ситуативні цінності, а й стабільно важливі для індивіда конкретні матеріальні блага. У більш вузькому значенні під цінностями розуміють духовні ідеї, що містяться у поняттях, і які мають високий ступінь узагальнення. Формуючись у свідомості, продовжує науковець, ці цінності опановуються у ході засвоєння культури [211, с. 809].

К.Клакхон визначає цінності як «усвідомлене чи неусвідомлене, характерне для індивіда чи для групи індивідів уявлення про бажане, що зумовлює вибір цілей (індивідуальних чи групових) з урахуванням можливих засобів і способів дії» [250, с. 395]. Продовжуючи цю думку, М.Сміт уточнює, що цінності є настановами особливого роду, які діють як стандарти, засобами яких оцінюється вибір. До того ж, зауважує автор, особистісні цінності належать до галузі бажаного і того, чому надається перевага, вони

більше сполучаються з дієсловом «повинен», ніж з дієсловами «бути» або «хочу» [251, с. 102].

Представники натуралістичних концепцій (Дж. Дьюї та ін.) визначають цінності як вираження природних потреб людини. Інші вчені (К.Льюїс, Т.Парсонс, Р.Перрі) розуміють цінність як явище свідомості, вбачаючи в ній прояв психологічного настрою, суб'єктивного ставлення людини до об'єктів та явищ, які вона оцінює, зводячи сутність цінності до суб'єктивного, психологічного акту переживань. На думку Г.Лялюк, цінність – це результат взаємодії суб'єкта й об'єкта, результат процесів оцінювання. Вона виступає як певний зміст свідомості, має певну спонукальну силу, що спрямовує на ті цілі, в яких закладена або відображається ця цінність, а не тільки її відтворення, підтримання, повторення. Відтак, доходить висновку науковець, цінність містить у собі суб'єктивний момент, пов'язаний з інтересами, прагненнями, спонуканнями кожного конкретного суб'єкта, й уточнює, що цінність – це ті відображені суб'єктом галузі його існування, через які відбувається виділення ним себе самого, свої особистості, власного «Я». Вона характеризує, з одного боку, найвагоміші сфери ставлення до дійсності, з іншого – містить у собі певне уявлення про себе (образ «Я») [148].

З гуманістичної позиції розглядають цінності В.Андреев, С.Рубінштейн, О.Савченко, А.Сущенко, Н.Щуркова та ін. Зокрема, О.Савченко акцентує на тому, що гуманістичні цінності в освіті зумовлюють зміну авторитарно-дисциплінарної моделі виховання на особистісно зорієнтовану, сутнісними ознаками якої є виховання з максимальною індивідуалізацією, створення умов для розвитку та самовдосконалення, осмисленого визначення своїх можливостей і життєвих цілей. При цьому, що є важливим для нашого дослідження, вчена акцентує на необхідності організації навчально-виховного процесу школярів на засадах особистісно орієнтованої педагогіки, що сприятиме збереженню їхнього духовного, фізичного, емоційного здоров'я [196].



На думку філософів (О.Корнієнко та ін.), цінності особистості – це системна ознака, що виявляє функціональний аспект особистісного значення у процесі діяльності, характеризує специфічні аксіологічні відносини з боку особистості, спрямовані на реалізацію як особистих потреб, інтересів, так і інтересів системи, до якої належить певна особистість. Як система цінність особистості є цілісним аспектом, що має певне число функціональних, пов'язаних один з одним елементів та взаємовідносин між ними. При цьому цінності, зауважує науковець, мають двобічний характер – вони і соціальні, і індивідуальні. Соціальність цінностей полягає у тому, що вони обумовлені системою виховання і навчання, певною структурою соціальних відносин, формуються, виходячи з інтересів і завдань суспільства, коригуються і спрямовуються ним, є проекцією його духовного життя; індивідуальність виявляється в залежності цінностей від особливостей особистості, її життєвого досвіду, специфіки потреб, інтересів, ідеалів [127].

За Б. Бітінасом, у виборі засобів виховного впливу на особистість, визначенні виховної роботи, вчителям важливого значення слід надавати знанням різних систем цінностей. Серед них автором виділено три системи, які формують ціннісне ставлення особистості до суспільства і самої себе. Першу систему виховання побудовано на трансцендентних цінностях, що передбачає спрямованість духовного виховання до найвищої, абсолютної цінності. До цієї системи належать такі цінності: душа, безсмертя, щастя, віра, надія, любов тощо. У другій системі виховання побудовано на соціометричних цінностях. Вищою цінністю виступає людство в цілому, а виховання націлене на формування позитивного ставлення вихованців до людей. Базовими цінностями в цій системі є свобода, рівність, братерство, мир, творчість, гуманність, згода та ін. У третій системі виховання, побудованій на антропоцентричних цінностях, базовими цінностями вважаються самореалізація, автономність, задоволення, користь, відвертість, індивідуальність, оскільки цю систему спрямовано на піднесення індивідуальності у структурі людських цінностей (за В.Г.Аненковим) [43].

Ціннісна система людини розуміється О.Єпіком як складно побудований регулятор людської життєдіяльності, який відображає у своїй структурній організації та змісті особливості об'єктивної дійсності, що охоплює і зовнішній для людини світ, і саму людину в усіх її об'єктивних характеристиках. При цьому, як і М.Рокич, науковець виокремлює термінальні й інструментальні цінності. Термінальні цінності визначаються як те, що є найбільш бажаним та емоційно привабливим для особистості, описує ідеальний стан її буття. Термінальні цінності виконують функцію вибору як цілей, так і допустимих способів їх досягнення. Інструментальні цінності – це спосіб поведінки або дії, не прив'язаних безпосередньо до мети. До інструментальних цінностей учений відносить моральні цінності, цінності компетенції. Функцією інструментальних цінностей є активізація критеріїв та стандартів при виборі способу поведінки або дії [95].

Інтерес для дослідження викликає визначення вченими (В.Ісаєв, В.Сластьонін, Е.Шиянов та ін..) поняття «педагогічні цінності», під якими вони розуміють норми, що регламентують педагогічну діяльність і виступають як пізнавально-дієва система, яка служить опосередкованою і зв'язуючою ланкою між суспільним світоглядом, що склався у галузі освіти, і діяльністю педагога. При цьому акцентується увага на тому, що педагогічні цінності, як і інші, мають синтагматичний характер, тобто формуються історично й фіксуються у педагогічній науці як форма суспільної свідомості у вигляді специфічних образів та уявлень. Оволодіння педагогічними цінностями здійснюється у процесі педагогічної діяльності, в хої якої відбувається їх суб'єктивізація, що є показником особистісно-професійного розвитку педагога [208].

Науковцями виокремлюються особистісні, групові та соціальні педагогічні цінності. На їхню думку, соціально-педагогічні цінності відбивають характер і зміст тих цінностей, які функціонують у різних соціальних системах, виявляючись у суспільній свідомості. Це сукупність

ідей, уявлень, норм, правил, традицій, що регламентують діяльність суспільства у сфері освіти.

Групові педагогічні цінності – це ідеї, концепції, норми, які регулюють і спрямовують педагогічну діяльність у межах певних освітніх інститутів. Сукупність таких цінностей мають цілісний характер, є відносно стабільними і повторюваними.

Особистісно-педагогічні цінності виступають як соціально-психологічні утворення, в яких відображаються цілі, мотиви, ідеали, настанови та інші світоглядні характеристики особистості вчителя, що у своїй сукупності складають систему його ціннісних орієнтацій. При цьому науковці зауважують, що аксіологічне «Я» як система ціннісних орієнтацій містить не лише когнітивні, а й емоційно-вольові компоненти, що відіграють роль її внутрішнього орієнтира. В ньому асимільовано як соціально-педагогічні, так і професійно-групові цінності, що служать підставою індивідуально-особистісної системи педагогічних цінностей. Ця система включає:

- цінності, пов'язані з утвердженням особистістю своєї ролі в соціальному та професійному середовищах (суспільна значущість праці педагога, престижність педагогічної діяльності, визнання професії найближчим особистісним оточенням та ін.);
- цінності, що задовольняють потребу в спілкуванні й розширюють його коло (спілкування з дітьми, колегами, референтними людьми, переживання дитячої любові і прив'язаності, обмін духовними цінностями тощо);
- цінності, які орієнтують на саморозвиток творчої індивідуальності (можливості розвитку професійно-творчих здібностей, залучення до світової культури, заняття улюбленим предметом, постійне самовдосконалення та ін.);

- цінності, що дозволяють здійснювати самореалізацію (творчий характер праці педагога, романтичність і захопленість педагогічною професією, можливість допомоги соціально неблагополучним дітям тощо);
- цінності, які дають можливість задовольняти прагматичні потреби (можливість отримання гарантованої державної служби, оплата праці і тривалість відпустки і т. ін.) [208].

Проте, вченими не розглядаються цінності здоров'я педагога, як найважливішої в його професійній діяльності. Здоров'я учителя та його вихованців, на жаль, залишилося поза увагою, хоча, на нашу думку, саме здоров'я є найвищою цінністю особистості педагога.

Дещо по-іншому класифікує педагогічні цінності С.Єрмакова. Так, зауважує науковець, одним із різновидів професійно-педагогічних цінностей учителя є інформаційні цінності. Їх значення зумовлено тим, що навчально-виховний процес здебільшого процес інформаційний. Педагог для учнів виступає джерелом знань різноманітної інформації. Для цього самому вчителю необхідно не тільки добре знати свій предмет, але й бути компетентним в інших сферах знань. Комунікативні цінності пов'язані з впливом авторитету вчителя на учнів. Комунікативна діяльність включає в себе прояв любові до дітей, інтерес до них, що в сукупності характеризує гуманні взаємини вчителя з дітьми. Гуманістичні цінності характеризують учителя як гармонійно врівноважену, високо моральну особистість. Прогностичні цінності проявляються в умінні вчителя «бачити» педагогічні ситуації, визначати їх у потоці подій педагогічного процесу, аналізувати та знаходити правильне рішення. Діагностичні цінності, у свою чергу, пов'язані з вивченням психологічних і характерологічних особливостей учнів, діагностикою готовності дитини до школи, вивченням результативності навчально-виховного процесу на основі змін рівня морального розвитку учня тощо. Аналітико-оцінні цінності виявляються в аналізі педагогічного процесу, виявленні його позитивних сторін і недоліків, порівнянні й оцінці результатів. Дослідницькі цінності полягають у самореалізації творчого

потенціалу вчителя, його індивідуальної неповторності та здібності до самостійного пошуку [43].

Не заперечуючи поданої класифікації професійно-педагогічних цінностей, зауважимо, що науковцем також не розглядається визнання здоров'я особистості як найвищої цінності, не наголошується на необхідності формування у майбутніх учителів спрямованості на діяльність, пов'язану зі здоров'язбереженням молодого покоління.

І хоча формуванню цінностей збереження і зміцнення здоров'я під час підготовки майбутніх учителів, на жаль, не приділяється достатньої уваги, зауважимо, що останнім часом проблема здоров'язбереження, дотримання здорового способу життя стає предметом наукових розвідок учених. Так, на ціннісному підході у формуванні позитивного ставлення до здоров'я акцентують М.Амосов, Т.Андрющенко, І.Бех, І.Брехман, О.Дубогай, Ю.Лісіцин, О.Савченко, Л.Сущенко та ін. Зокрема на важливості формування цінностей здорового способу життя наголошує І.Бех, зазначаючи, що здоров'я є основною життєвою цінністю людини, і зважаючи на те, що здоров'я сьогодні виступає не лише як відсутність хвороби, а як засіб реалізації можливостей людини. Цілком погоджуючись із твердженням науковця, що підготовка студентів до організації збереження здоров'я школярів має передбачати виховання у них індивідуального ідеалу здоров'я, прагнень до самореалізації на своєму психологічному оптимізмі [23, с. 222], вважаємо, що насамперед у вищій школі необхідно формувати в майбутніх учителів, зокрема початкової школи, навички здоров'язбереження, готуючи до здійснення такої діяльності з молодшими учнями.

О.Соколенко, зазначає, що саме аксіологічний підхід є теоретичною основою формування ціннісного ставлення студентів вищих педагогічних навчальних закладів до свого здоров'я, у світлі якого здоров'я розглядається як індивідуальна цінність, що історично склалася та вимагає усвідомленого ставлення до себе як мети і способу життя. Ціннісне ставлення студентів до свого здоров'я визначається нею як складне особистісне новоутворення, що

характеризується сформованістю знань і уявлень про здоров'я як цінність, позитивною активністю щодо ведення здорового способу життя, усвідомленістю ставлення до здоров'я, сформованістю вмій і навичок зміцнення й збереження здоров'я, що сприяє позитивній зміні поведінки на тривалий час [212, с.14-15]. Натомість зауважимо, що вченою, хоча й згадується важливість сформованих навичок здоров'язбереження, у дослідженні не приділяється їм належної уваги.

Похідними цінностей є ціннісні орієнтації особистості. Ціннісні орієнтації досліджувались ученими в різних аспектах:

- індивідуальна система цінностей особистості та взаємозв'язок її з груповою самосвідомістю (В.Ольшанський та ін.);
- співвідношення ціннісних орієнтацій і реальної поведінки особистості (М.Бобнева, О.Зотова, В.Ядов та ін.);
- ціннісні орієнтації як прояв процесу соціалізації (Г.Балл, Є.Подольська);
- ціннісні орієнтації як процесі самореалізації (М.Боришевський, В.Потапов);
- детермінанти, що визначають формування системи ціннісних орієнтацій (Л.Сулейманова, В.Ядов);
- зміни ціннісної свідомості суспільства і зміни моральних орієнтирів, мотиваційної сфери діяльності (В.Бойко, О.Краєва, Г.Силласте) [148].

Ціннісні орієнтації (value orientation) К.Клакхон визначає як узагальнену концепцію природи, місця людини в ній, ставлення людини до людини, бажаного і небажаного в міжособистісних відносинах і відносинах людини з довкіллям, концепцію, що визначає поведінку людей [250, с. 411].

За твердженням О.Крошки, ціннісні орієнтації пов'язані з розвитком самосвідомості, усвідомленням стану власного «Я» в системі суспільних відносин, а також належать до найважливіших компонентів структури особистості, за рівнем сформованості якої можна говорити про загальний рівень її розвитку [133].

О.Леонт'єв наголошує на тому, що ціннісні орієнтації є однією з найважливіших характеристик особистості, оскільки вони виражають свідоме ставлення людини до дійсності і визначають мотивацію її поведінки, суттєво впливаючи на всі аспекти діяльності особистості [143]. Є.Рапацевич вважає, що ціннісні орієнтації – це відображення у свідомості людини цінностей, що визнаються нею як стратегічно життєві цілі і світоглядні орієнтири [211]. Поділяючи й уточнюючи зазначені твердження, Г.Лялюк під ціннісними орієнтаціями розуміє соціально детерміновану і зафіксовану у психіці індивіда спрямованість особистості на цілі і засоби діяльності. Ціннісні орієнтації, зауважує науковець, відбивають ставлення людини до соціальної дійсності й у цій якості визначають широку мотивацію її поведінки. При цьому в основі функціонування ціннісних орієнтацій лежить ціннісний (аксіологічний) підхід, відповідно до якого всі явища довкілля (в тому числі і вчинки людей) відбивають у свідомості індивіда з погляду їхньої можливості задовольнити його потреби та інтереси [148].

Л.Колбіна, досліджуючи процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів, визначає його як процес, що характеризується узагальненням професійних настанов, знань, умінь та навичок, які спрямовані на соціалізацію особистості молодшого школяра. При цьому авторка зазначає, що соціально-ціннісні орієнтації полягають в усвідомленні особистістю себе у структурі соціальних відносин, суспільної групи, і характеризуються сукупністю необхідних та бажаних моральних норм, духовних і матеріальних благ [119].

На підставі аналізу філософської, соціологічної, психолого-педагогічної літератури з питань професійного становлення особистості вчителя, В.Денисенко доходить висновку, що професійно-педагогічні ціннісні орієнтації становлять систему професійної спрямованості та ставлення до професії вчителя початкових класів, які виступають в якості суспільно-соціальних цінностей, і є критерієм оцінки будь-якого виду

професійної діяльності та основою ставлення особистості до обраної професії. Слідом за Н.Кузьміною, В.Сластьоніним, авторка визначає навчальні ціннісні орієнтації як систему професійної спрямованості та ставлення студентів до навчальних дисциплін, які містять наукову інформацію, необхідну для їхньої професійної педагогічної діяльності, а також навчальної мотивації, котра розглядається як ціннісне ставлення до навчання [56].

У ході дослідження науковець наводить класифікацію професійно-педагогічних ціннісних орієнтацій, що відображає специфіку професії вчителя:

- загальнопедагогічні орієнтації, спрямовані на суспільно-соціальні цінності педагогічної професії (можливість приносити користь людям, виховання дітей, спілкування з дітьми тощо);
- особистісно-розвивальні орієнтації, пов'язані з розвитком особистості дитини, як головної педагогічної цінності (розвиток інтелектуальних можливостей, творчих здібностей дитини тощо);
- предметно-діяльнісні орієнтації, спрямовані на предметно-викладацьку діяльність педагога (саморозвиток, самоосвіта вчителя);
- особисті орієнтації, спрямовані на самовираз учителя у професійній діяльності (власні професійні характеристики);
- професійно-прагматичні орієнтації, пов'язані з престижем педагогічної професії, заробітною платою, тривалою відпусткою тощо [56].

Сформованість ціннісних орієнтацій, на думку Г.Мелекесова, визначає аксіологічний потенціал особистості майбутнього вчителя, який науковцем розглядається як багаторівневе інтегративне динамічне новоутворення, що характеризується наявністю усталеної ієрархії ціннісних орієнтацій, які визначають характер його майбутньої професійної діяльності, прагнення і готовність до трансляції цінностей культури (соціуму, освіти) у життєдіяльність школи, до забезпечення процесу залучення школярів до цінностей. Розвиток аксіологічного потенціалу особистості майбутнього



вчителя, на думку вченого, передбачає якісні зміни в ціннісному ставленні до педагогічної діяльності (формування цілісного та ціннісного образу педагогічного світу, побудованого на взаємозв'язку аксіології й інноватики), до самого себе (становлення образу Я-педагог), до майбутньої педагогічної діяльності (проектування образу педагогічної діяльності) [156]. Натомість науковець, розглядаючи процес розвитку ціннісного потенціалу майбутнього вчителя, на жаль, не акцентує уваги на вирішенні проблеми формування ціннісного ставлення студентів до власного здоров'я і здоров'я вихованців, як найвищої людської цінності, що є невід'ємною складовою педагогічної діяльності. Хоча й наголошує на тому, що наскільки розвинений аксіологічний потенціал майбутнього вчителя, значною мірою залежать його професійне життя та якість його професійної діяльності.

Зважаючи на незадовільний стан здоров'я дітей, який погіршується рік від року, С.Максименко наголошує на необхідності формування у молодого покоління цінностей здорового способу життя, до яких ним віднесено стабільне здоров'я, творчу життєдіяльність, красу рухів, задовільний фізичний стан, соціальний авторитет, задоволення матеріальних потреб, продуктивний відпочинок, знання закономірностей функціонування організму, задоволеність життям, громадську активність [151].

Певний інтерес викликає дослідження О.Плаксіною проблеми формування ціннісного ставлення до здорового образу життя у студентів педагогічних спеціальностей університету, в ході якого вчена доходить висновку, що з-поміж основних характеристик молодого спеціаліста, що дозволяє судити про його сформованість як професіонала, знаходяться культура здоров'я, мотиви і цінності здорового образу життя, рівень здоров'яорієнтованої спрямованості особистості. Науковець, незважаючи на наявні дослідження проблеми формування ціннісного ставлення студентів до здорового образу життя, виокремлює низку таких суперечностей, наявних сьогодні в університетах, як: між усвідомленням соціальної значущості здорового образу життя у професійно-особистісному розвитку студентів і

рівнем теоретичної розробки цієї проблеми у психолого-педагогічній літературі; між потребою формування у студентів ціннісного ставлення до здорового образу життя, як необхідної складової повноцінної життєдіяльності людини, особистісної цінності та педагогічної компетенції і недостатньою технологічною розробленістю формування цього ставлення в теорії і практиці педагогіки вищої школи [175, с.4].

Формування ціннісного ставлення студентів до здорового образу життя О.Плаксіна розглядає як невід'ємну частину професійно-педагогічної підготовки студентів, як цілеспрямований, багатогранний, суперечливий і цілісний процес, обумовлений сукупністю соціальних умов і факторів, що є причиною і рушійною силою його розвитку. Ціннісне ставлення до здорового образу життя визначається нею як результат цілеспрямованого і багатоаспектного процесу формування у студентів знань про здоровий образ життя, умінь і навичок його дотримання, виховання почуття відповідальності за власне життя і здоров'я. Додамо, що у процесі підготовки майбутніх учителів необхідно формувати ще й почуття відповідальності за дітей, що їм доручені. Не можна не погодитися й із тим, що найбільші труднощі під час формування ціннісного ставлення студентів до здорового образу життя викликає реалізація обов'язкових педагогічних умов: забезпечення особистісно-орієнтованого підходу й опору на життєвий досвід здоров'язбереження самих студентів; моніторинг занять фізичною культурою студентів; інтеграція навчальної та поза навчальної діяльності; пропаганда здорового образу життя і попередження вироблення шкідливих звичок; перехід виховання у самовиховання та ін. [175, с.10]. Проте науковець не зазначає важливості формування у студентів навичок здоров'язбереження, як основи дотримання ними здорового образу життя.

Розглядаючи здоровий образ життя як одну з людських цінностей, авторка спирається на аксіологічний підхід, що полягає в його спрямованості на розуміння сенсів розглядуваних явищ і розвиток здібності студентів до осмислення здорового образу життя як значущого для них феномена, адже

головним у здоровому образі життя є активне творення здоров'я. При цьому О.Плаксіна зауважує, що складна структура здорового образу життя, яка містить компоненти фізичної, психічної, духовної та інтелектуальної сфер життєдіяльності людини, не дозволяє віднести його до якогось одного із класів цінностей. З одного боку, зазначає науковець, він є термінальною цінністю (метою), водночас виступає й інструментальною цінністю (засобом збереження здоров'я), що свідчить про складну природу поняття здорового образу життя і підтверджує тезу про можливий перехід цінностей-цілей у цінності-засоби. Відтак, доходить висновку вчена, з одного боку, здоровий образ життя як термінальна цінність ініціює становлення потреби в здоровому житті, а з іншого – він як інструментальна цінність слугує засобом досягнення здоров'я [175, с.9].

Ціннісна характеристика здоров'я людини, на думку М.Віленського та О.Масалова, виявляється в різних сферах життєдіяльності: служить джерелом духовної бадьорості й оптимістичних ідеалів, збуджує інтерес до творчості, є необхідною умовою культурного розвитку, підсилює потребу спілкування, пізнання себе, у вихованні думок, почуттів, радості насолоди, притаманних здоровій людині, самоздійсненні. Якість взаємин між людьми формує моральну атмосферу і духовні основи суспільства, що впливають на світогляд людини, визначаючи її поведінку і взаємодію з довкіллям. Завдяки засвоєній інформації формуються ідеали, цінності, переконання і на їх підставі звички, смаки, що пов'язані з характером особистості й визначають стиль її життєдіяльності. Вони відбивають усвідомлювані й неусвідомлювані рівні внутрішнього світу людини. Науковцями виокремлюються три рівні цінності здоров'я: біологічний (фізичний) – здоров'я як система організму, що саморегулюється й адаптується; соціальний – здоров'я як міра соціальної активності індивіда; і психічний – здоров'я не як відсутність хвороби, а як стратегія її подолання. Ступінь психічної рівноваги зазначених рівнів, зазначають учені, гармонійної взаємодії робить людину врівноваженою,

самодостатньою і соціально захищеною, з високими адаптивними здібностями [41, с.2].

Відтак, аксіологічний підхід у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи передбачає формування у студентів системи соціально-спрямованого ціннісного ставлення до духовних та матеріальних засобів у формуванні здорового способу життя; їхню здатність реально та об'єктивно оцінювати свої фізичні, психоемоційні духовні, соціальні можливості; розуміння здоров'я і фізичної досконалості людини як практичної, соціальної, особистісної, національної, етичної та загальнолюдської цінності і виявляється в усвідомленні необхідності дотримуватися здорового образу життя, що дозволить найбільш повно здійснити завдання здоров'язбереження свого й учнів у майбутній професійній діяльності. З огляду на зазначене, перед вищою школою постає завдання організації навчально-виховного процесу, спрямованого на формування у студентів ціннісно-орієнтованих настанов на здоров'я.

Відтак, аксіологічний підхід у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь і вмінь у молодших школярів передбачає насамперед формування у них ціннісного ставлення до власного здоров'я і здоров'я вихованців як до найважливішої цінності людини.

Підсумовуючи вищезазначене, ми дійшли висновку щодо доцільності використання культурологічного особистісно-діяльнісного, системно-цілісного й аксіологічного підходів у процесі підготовки майбутніх учителів до формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів у навчально-виховній діяльності початкової школи.

## РОЗДІЛ 2

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ НАВИЧОК І ВМІНЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

#### 2.1. Сучасні підходи до організації освіти в галузі здоров'я

У сучасних умовах життя ускладнюється роль людини в усіх сферах життєдіяльності. Сьогодення вимагає від спеціалістів значних розумових, фізичних, психічних зусиль для виконання професійних обов'язків, творчого підходу до діяльності. Виконання сучасних вимог виробництва неможливе без високого рівня освіти і культури, професійних знань та вмінь, а також без відповідного здоров'я людей, їхньої адаптації до умов природного й соціального середовища, що постійно змінюються. Відтак, готувати дитину до життя стає нагальною проблемою суспільства загалом і загальноосвітніх навчальних закладів зокрема.

Значну увагу проблемі збереження та зміцнення здоров'я підростаючого покоління приділено у Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Міжгалузевої комплексної програми «Здоров'я нації на 2002-2011 роки», Національній програмі «Діти України», Концепції «Здоров'я через освіту» та ін.

Як зазначено в Національній доктрині розвитку освіти, важливою умовою модернізації освіти є підготовка педагогічних і науково-педагогічних працівників, їхнє професійне вдосконалення. Такий підхід вимагає зосередження уваги на підготовці нового покоління педагогів, підвищенні їхньої загальної культури, професійної кваліфікації та соціального статусу вчителя до рівня, що відповідає його ролі в суспільстві. На сучасному етапі все гостріше постає проблема ефективності навчання і виховання учнів молодшого шкільного віку, оскільки в цей період закладаються ті вміння і навички, на основі яких базується весь подальший навчально-виховний

процес. Зауважимо, що підвищення загальнопедагогічної підготовки професійного рівня вчителя початкових класів значно зумовлюється особливостями його діяльності. В аспекті дослідження нас цікавить, яким чином побудова навчального процесу на підставі трансфертно-модульної системи, сприятиме ефективній підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь і вмінь в учнів молодших класів.

На нашу думку, модернізація вищої освіти сприятиме насамперед усвідомленню майбутніми вчителями початкових класів необхідності навчатися впродовж життя і розвивати в собі необхідні професійні знання та вміння, що сприятимуть формуванню в дітей свідомості щодо необхідності вести здоровий спосіб життя, спрямовувати їх на те, щоб постійно займатися фізичною культурою і спортом. Одним із шляхів у цьому процесі є організація спортивно-ігрової, фізкультурно-оздоровчої діяльності молодших школярів. У зв'язку з цим майбутні учителі початкових класів повинні мати позитивну мотивацію до майбутньої професійної діяльності, спрямованість на досягнення успіху щодо збереження і зміцнення здоров'я вихованців засобами здоров'язберігаючих технологій організації навчання, спортивно-ігрової діяльності молодших школярів.

Ураховуючи те, що метою вчителя насамперед є створення умов для збереження здоров'я підростаючого покоління, перед вищою школою постає завдання формування культури здоров'я студентів, що повинно стати важливою складовою їхньої професійної підготовки [216].

Культура здоров'я є складовою загальної і професійної культури особистості, отже, ґрунтуючись на культурологічному підході як методологічному концепті започаткованого дослідження, розглянемо процес формування культури здоров'я у майбутніх учителів початкової ланки освіти.

Теоретичні питання в галузі культури здоров'я досліджували В. Бароненко, Н. Бірюков, І. Брехман, Е. Вайнер, М. Віленський,

І. Глинянова, І. Ільїна, В. Ірхіна, В. Колбанов, С. Лебедченко, В. Магін та ін.

До цього часу нагальними залишаються такі проблеми, як викривлення хребта, послаблення зору, нераціональне харчування. Освіта, зауважує С. Гессен, повинна не лише залучати людину до культури, а й повинна сприяти тому, щоб у процесі цього залучення тіло зберігалось, тобто підвищувало свою фізіологічну працездатність. Якщо ігнорувати проблеми гігієни і захисту здоров'я школяра, то проблема освіти не буде вирішена. У зв'язку з цим С. Гессен надає особливого значення попередженню психічної втоми дитини. Учений наголошує на тому, що потрібний чіткий, науково обґрунтований підхід до регламентації тривалості уроку, перерви, часу канікул і т. ін. [49].

Переконані, що виправленню такого стану зі здоров'ям, зокрема в початковій школі, повинен сприяти вчитель. Натомість стан здоров'я учителів початкової школи також викликає тривогу. Зважаючи на те, що хворий учитель не може виховати здорову дитину, то під час навчання у вищому навчальному закладі особлива увага повинна приділятися здоров'ю студентів, створенню умов для його збереження і зміцнення. На жаль, як засвідчили наші спостереження, здоров'я студентів погіршується з кожним роком. Це зумовлено низкою причин. Так, не останню роль у погіршенні здоров'я студентів вищих навчальних закладів, на нашу думку, відіграє відсутність належної мотивації майбутніх учителів до занять фізичною культурою і спортом, що не дозволяє повною мірою використовувати засоби фізичного виховання для розвитку рухових здібностей та зміцнення здоров'я. Зазначимо також, що сьогодні у вищих навчальних закладах слабо використовуються особистісно-зорієнтовані технології навчання, рідко застосовуються нові форми і види занять фізичними вправами. На заняттях з фізичної культури здебільшого виконуються одноманітні, стандартні й малоефективні фізичні вправи.

У зв'язку з цим, зазначає Ю. Кобяков, перед системою вищої освіти постає проблема переходу від традиційної педагогічної парадигми до

навчання інноваційного типу, в основі якого повинна полягати насамперед турбота про здоров'я студентів, що є генетичним, культурним і професійним потенціалом нації. Широке впровадження технічних засобів і комп'ютерних технологій у навчальний процес вищої школи зумовило інтенсивність інформаційного потоку, що постійно збільшується. З іншого боку, обмежений час на переробку й засвоєння інформації, необхідність заучування значних обсягів матеріалу, перевантаженість навчальних програм у поєднанні з недосконалим режимом харчування й ірраціональною організацією дозвілля примушують займатися студентів до 10-12 годин, а в період сесії – до 14-16 годин на добу. Обсяг та інтенсивність навантажень, які відчувають сьогодні студенти, наближається до рівня, який називають «межею фізіологічних можливостей організму», що призводить до дисгармонії у розвитку особистості а, отже, не може негативно не позначатися на формуванні таких професійно значущих психічних якостей студентів, як стійкість уваги, розумова працездатність тощо [112].

Зазначимо, що сьогодні здоров'я людини розглядається передусім як загальнолюдська цінність. Зважаючи на це, особливу увагу потрібно приділяти проблемі виховання відповідальності особистості за власне здоров'я, формувати її культуру здоров'я. Одним із шляхів покращення здоров'я підростаючого покоління, на думку І. Яковлевої, полягає у тому, щоб зміст підготовки майбутніх учителів містив навчальний матеріал, вивчення якого підвищить їхній рівень компетентності в реалізації життєвозберігаючої функції [249]. Відтак, у вищому навчальному закладі невід'ємною частиною підготовки повинна виступати культурно-оздоровча освіта, спрямована на формування культури здоров'я майбутніх спеціалістів і педагогів. Не заперечуючи основних положень, які висуваються науковцем, зазначимо, що, на жаль, нею не розглядаються питання формування й розвитку у студентів навичок здоров'язбереження і здоров'ятворення, хоча, на нашу думку, саме вони є першоосновою культурно-оздоровчої діяльності майбутнього вчителя, особливо початкової ланки освіти, оскільки саме йому



надається пріоритетна роль у формуванні здоров'язберігаючих навичок у молодших школярів.

І. Яковлева визначає культуру здоров'я як цілісне утворення, що становить єдність пріоритету цінності здоров'я, високої активності з освоєння і трансляції у майбутній професійно-педагогічній діяльності глибоких знань про шляхи та засоби ефективного формування, збереження та зміцнення здоров'я [249, с.6]. Зміст поняття «культура здоров'я студентів» вона розглядає як інтегративний компонент базової культури людини, що містить культурно-оздоровчу грамотність і культурно-оздоровчу готовність, у структурі яких виокремлюються чотири аспекти: гностичний, аксіологічний, діяльнісний, оцінний. Під культурно-оздоровчою грамотністю вчена розуміє володіння людиною (педагогом, студентом) професійними та культурно-оздоровчими знаннями високого ступеня узагальнення, інтеграція яких забезпечує науково обґрунтоване їх застосування і широке перенесення в майбутню професійну діяльність. Культурно-оздоровча готовність – це стан особистості, що характеризується культурно-оздоровчою грамотністю, ціннісним ставленням до власного здоров'я та здоров'я людей, що оточують, залученням до культурно-оздоровчої діяльності, вмінням аналізувати й оцінювати результати своєї здоров'ятворчої діяльності, рівень своєї підготовленості до культурно-оздоровчої діяльності. З огляду на зазначене, культурно-оздоровчу діяльність І. Яковлева розуміє як діяльність здоров'ятворчого характеру, що здійснюється у процесі культурно-оздоровчої освіти [249, с. 10].

Натомість учена наголошує на пріоритетності лише фізичної культури у збагаченні досвіду культурно-оздоровчої діяльності студентів, з чим не можна погодитись, оскільки, на нашу думку, культура здоров'я студентів є більш ємним поняттям, що містить не тільки розвиток фізичних якостей, а й моральних, соціальних, психічних. Ми переконані, що формуванню культури здоров'я майбутніх учителів початкової школи сприятимуть й такі дисципліни, як педагогіка, психологія, валеологія, соціологія, методика

виховної роботи, в ході яких можливо формувати усталені навички здоров'язбереження поведінки, спілкування за допомогою застосування рольових ігор, тренінгів, розв'язання різноманітних педагогічних ситуацій, які студентам доведеться вирішувати як під час педагогічної практики, так і в майбутній професійній діяльності. Це підтверджують й інші науковці (О. Ахвердова, В. Магін та ін.), які розглядають культуру здоров'я як інтегративне особистісне утворення, що є вираженням гармонійності, багатства і цілісності особистості, універсальності її зв'язків з довкіллям та людьми, а також здатність до творчої й активної життєдіяльності [149].

У зв'язку з цим, зауважують учені (В. Гаврилюк, О. Гречишкіна, Л. Животовська, А. Міненко, О. Савонова, С. Страшко та ін.), культура здоров'я має підтримати розвиток індивіда завдяки забезпеченню інформацією, що зумовлює необхідний стиль поведінки. Наявність необхідної інформації з питань формування, збереження і зміцнення здоров'я дозволяє людині не тільки робити правильні висновки, але й правильно діяти як у звичних, так і в нестандартних та кризових ситуаціях. Натомість підкреслимо, що наявності лише необхідної інформації замало. Переконані, що майбутній учитель повинен також володіти певними навичками здоров'язбереження, що сприятиме здійсненню відповідної діяльності в подальшій роботі з молодшими школярами.

Ми цілком згодні з твердженням В. Бабич, яка визначає культуру здоров'я людини як інтегроване утворення особистості, що виявляється у її мотиваційній, теоретичній підготовці до формування, збереження та зміцнення свого здоров'я у всіх його аспектах (духовному, психічному й фізичному) та розумінні здоров'я як цінності. Відтак, культура здорового образу життя є частиною загальної культури особистості, яка характеризується її динамічним станом, фізичним і психофізичним здоров'ям, мотиваційно-ціннісними орієнтаціями щодо збереження й зміцнення здоров'я, сукупністю спеціальних знань, соціальних та моральних цінностей, набутих унаслідок освіти, виховання й самовиховання, і

зумовлена дотриманням у повсякденній діяльності навичок здорового образу життя [17]. Проте науковець не виокремлює, які саме навички необхідно формувати і розвивати у процесі професійної підготовки майбутній спеціалістів.

Розглядаючи проблему формування культури здоров'я майбутнього вчителя у процесі загальнопрофесійної підготовки, В.Сокорев зауважує, що це є складна динамічна система, в основі якої лежить принцип здоров'яцентризма, що містить у собі цільову орієнтацію учасників педагогічного процесу на здоров'я, як пріоритетну цінність і основний результат діяльності; спрямованість змісту й організації навчально-виховного процесу на формування потреби учня у здоров'ї та здоровому образі життя, його валеологічної грамотності; методи і форми організації всіх видів діяльності школярів, що забезпечують зниження вартості їхнього здоров'я. До цього ж, акцентує увагу вчений, застосування принципу формування здоров'я сприяє розвитку сукупності особистісних якостей, умінь майбутнього вчителя, необхідних для нього самого й у професійно-педагогічній діяльності, спрямованій на формування здоров'я школярів через зміст навчального матеріалу шкільних предметів, виховних заходів, що розкривають сутність основних компонентів здоров'я і здорового образу життя засобом організації взаємодії учасників педагогічного процесу, в якому формуються цінності, ідеали здоров'я і розуміння певних способів його досягнення [213].

Досліджуючи процес формування культури здоров'я студентів середнього професійного навчального закладу, О. Куделіна, визначає її як елемент професійної та загальнолюдської культури і містить сформований науковий здоров'язберігаючий світогляд, розроблений механізм накопичення, збереження інформації про здоров'я, здоровий образ життя, технології оздоровлення, мотивоване переведення знань у цінності здоров'я, бажання й уміння оволодівати оздоровчими технологіями і транслювати їх через соціальні відносини в навчальній і поза навчальній діяльності студентів

[137, с. 7].

Аналогічну думку висловлює й С. Шенделева, зазначаючи, що культура здоров'я є складним і багатобічним соціокультурним феноменом, що передбачає вирішення комплексу виховних завдань, пов'язаних із формуванням культури здоров'я і здоровим образом життя в особистості. Учена акцентує увагу на тому, що йдеться про формування не лише системи знань, умінь і навичок, а й певної системи інтересів, потреб, настанов, ціннісних орієнтацій, системи почуттів та емоційних реакцій [245].

**Підсумовуючи вищезазначене, дійшли висновку, що культура здоров'я є важливим компонентом загальної і професійної культури майбутнього вчителя початкової школи, яка визначає формування, збереження та зміцнення його власного здоров'я і здоров'я молодших школярів, що сприяє виробленню правильного ставлення людини самої до себе, прагненню до самопізнання, формування, розвитку і самовдосконалення своєї особистості, формуванню відповідних здоров'язберігаючих навичок і вмінь у щоденній поведінці, дотриманні здорового образу життя.**

З огляду на це, вважаємо, що цілеспрямоване формування культури здоров'я у майбутніх учителів молодших класів дозволить їм не тільки самим дотримуватися здорового способу життя, а й професійно організовувати свою майбутню професійну діяльність із учнями з урахуванням створення здоров'язберігаючої навчально-виховної діяльності в початковій школі.

Формування культури здоров'я неможливе без свідомого ставлення до власного здоров'я, що зумовлює необхідність звернення уваги в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу на такий важливий аспект у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи, як формування валеологічної культури, без якої неможливо формувати валеологічну свідомість молодших школярів, що сприятиме набуттю ними здоров'язберігаючих навичок і вмінь.

Науковці (Л. Аверіна, О. Шлюбуль та ін.) зауважують, що в сучасних

умовах валеологічна підтримка учнів набуває особливої значущості, однією з функцій якої є озброєння дитини знаннями та вміннями, необхідними для зміцнення віри у власні сили, що потрібні для успішного подолання внутрішньо- та позаорганізменних труднощів, для задоволення нагальних потреб, зокрема збереження життя і здоров'я [232]. Адже від того, що буде закладено в дитині з раннього дитинства, залежатиме її світогляд, образ життя і культура (за В. Марковою).

На думку В. Сокорева, серед умов, що негативно впливають на здоров'я, найбільше значення відводиться факторам, пов'язаним з образом життя і з довкіллям, оскільки ці фактори підлягають корекції як на популяційному, так і на індивідуальному рівні. Водночас, зауважує учений, катастрофічний стан здоров'я школярів – не лише результат впливу соціально-економічних, екологічних факторів, але й відповідної освітньої практики вчителя, який зорієнтований на «знаннєву» освітню парадигму, а не на виховання здорової людини, використання здоров'явитратних методів навчання школярів і реалізацію здоров'язберігаючих освітніх технологій [213].

Зазначимо, що саме вчитель, зокрема початкової школи, відіграє значну роль у валеологічній освіті підростаючого покоління, формуючи в дітей молодшого шкільного віку ціннісне ставлення до власного здоров'я, мотивуючи їх на здоровий образ життя. Зазначимо, що більшість учених (В.Колбанов, В.Нестеренко, Л.Татарнікова та ін.) основною метою валеологічної освіти вважають збереження і зміцнення здоров'я учнів шляхом формування валеологічного світогляду, виховання свідомого та дбайливого ставлення до власного здоров'я як головної умови реалізації творчого і фізичного потенціалу особистості. Проте жодний із науковців не акцентує на значенні валеології у підготовці майбутніх учителів до формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь і вмінь у вихованців, що є важливим напрямом у здоров'язберігаючій діяльності вчителя початкової школи.

Відтак, погіршення здоров'я молодого покоління, слабка фізична підготовленість школярів ставлять нові вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі задля підвищення їхньої грамотності в галузі збереження і зміцнення морального, фізичного та психічного здоров'я учнів молодшого шкільного віку, пропагування здорового образу життя, фізичного виховання і спорту тощо.

Валеологічна освіта й виховання набувають важливого значення у процесі теоретичної підготовки майбутніх учителів до організації навчально-виховної діяльності з учнями початкових класів. Зазначена діяльність передбачає взаємодію між учителем й учнями, спрямування дій учителя на формування особистості з ціннісними настановами, потребами, інтересами, мотивами, цілями і звичками до регулярних занять фізичними вправами, тобто особистості, здатної усвідомлювати важливість здорового образу життя.

Відтак, перед вищою школою постає завдання підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення валеологічної освіти в навчально-виховній діяльності, упровадження активних форм та методів збереження і зміцнення індивідуального здоров'я молодших школярів. Результатом валеологічної освіти й виховання є валеологічна культура особистості.

О. Адеєва, на підставі аналізу наукових досліджень, доходить висновку, що валеологічна культура є складовою частиною загальної культури людства, яка містить у собі об'єктивні результати діяльності людей, що виявляються в рівні здоров'я людини і суспільства, суб'єктивні людські сили і здібності, що реалізуються в діяльності, спрямованій на забезпечення здорового способу життя кожної особистості. Валеологічну культуру особистості вона визначає як інтегральне утворення, певний спосіб діяльності і поведінки особистості, що сприяє здоровому способу життя й визначає дбайливе ставлення до власного здоров'я і до здоров'я людей, які оточують [5].

Валеологічна культура особистості, зазначає науковець, – це привласнення на особистісному рівні концепції здоров'я, на підставі якої формується індивідуальна програма здорового способу життя, відбувається розвиток творчого оздоровчого мислення особистості [5]. З огляду на зазначене, доходимо висновку, що на формування валеологічної культури як складової професійної культури необхідно звертати належну увагу під час підготовки майбутніх учителів початкових класів у вищому навчальному закладі.

Досліджуючи процес підготовки майбутніх учителів, В.Магін визначає валеологічну культуру як сукупність досягнень у збереженні, зміцненні й формуванні здоров'я як особистого, так і дітей, наголошує на тому, що у професії вчителя важливими є його ціннісні орієнтації відносно здоров'я, позитивний досвід емоційно-ціннісних відносин з іншими суб'єктами професійної діяльності. Валеологічна культура вчителя, зауважує учений, відбиває як загальний рівень його культури, професіоналізму, так і конкретно переломлює індивідуальні уявлення, свідомість, поведінку, мислення на сприйняття довіклля й організацію життєдіяльності [149, с. 12].

Натомість не можна не погодитися з О.Філіп'євою, яка в ході дослідження доходить висновку, що сьогодні залишаються без належної відповіді питання професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до валеологічного виховання учнів, освоєння ними необхідних знань, умінь та навичок валеологічного змісту, використання ефективних форм та методів валеологічного виховання учнів молодшого шкільного віку [238, с. 3].

Для того, щоб здійснювати навчально-виховну діяльність, спрямовану на збереження і зміцнення здоров'я дітей, майбутній учитель початкових класів насамперед сам повинен усвідомлювати цінність здоров'я, бути переконаним у цінності здоров'я, відчувати себе суб'єктом валеологічної діяльності.

Отже, перед вищою школою постає завдання не лише підготовки

майбутніх учителів до здоров'язберігаючої діяльності, а й створення відповідних умов, спрямованих на збереження і зміцнення здоров'я студентів, що розглядається як цілеспрямований процес поетапного включення майбутнього спеціаліста у здоров'язберігаючу діяльність на підставі комплексу принципів, що забезпечують створення мотивації до прийняття концепції здорового образу життя, інтеграції інтелектуальної, фізичної і духовно-моральної діяльності студентів, розвитку їхньої загальної культури, формуванню готовності майбутніх спеціалістів до ведення й пропагування здорового образу життя.

З огляду на зазначене, ми доходимо висновку, що у вищій школі студенти повинні оволодівати валеологічними знаннями про фактори, що формують здоров'я людини, про принципи та елементи здорового образу життя, оволодівати навичками й уміннями самооцінки функціонального стану організму, а також у подальшому оцінки здоров'я молодших школярів.

Саме під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі, зауважує О. Степкіна, формується професійна спрямованість особистості майбутнього вчителя, відбувається оволодіння педагогічною технікою і технологією, набуваються фундаментальні знання. Зважаючи на це, одним із завдань педагогів вищої школи є допомога студентам в усвідомленні цінності валеологічних знань, відповідальності за здоров'я (своє і дітей), вироблення професійних та валеологічних ідеалів, за допомогою таких предметів, як «Основи медичних знань», «Вікова анатомія, фізіологія і гігієна», «Анатомія людини», «Фізіологія людини», а також включення інтегрованого спецкурсу «Основи індивідуального здоров'я», що посилює міжпредметні зв'язки і відіграє системотвірну роль [220].

В аспекті започаткованого дослідження значну увагу викликає дослідження Н. Тригуб, яка розглядає організаційно-педагогічні умови ефективності формування валеологічної культури педагога й акцентує увагу на тому, що валеологічне виховання учнів може здійснювати лише той учитель, який свідомо ставиться до власного здоров'я, має навички



дотримання здорового способу життя. Валеологічну культуру особистості вчена визначає як інтегральне особистісне утворення, що характеризується цілісною єдністю здібностей, знань, навичок, ціннісних орієнтацій і детермінує формування здорового способу життя [226]. Проте вченою не розглядається, якими саме навичками повинен володіти майбутній учитель і до формування яких здоров'язберігаючих навичок і вмінь і вмінь він повинен бути підготовлений, які, на нашу думку, лежать в основі валеологічної культури і здоров'язберігаючої діяльності вчителя початкових класів.

Ми згодні з С. Симоненком, який наголошує на тому, що у вищому навчальному закладі під час професійної підготовки валеологічна культура повинна формуватись як компонент педагогічної культури, розвиваючи в майбутніх учителів емоційно-ціннісне ставлення до власного здоров'я і здоров'я дітей, пошукової діяльності, творчої ініціативи, самостійності, що спрямована на підвищення індивідуального потенціалу здоров'я; гуманістичного стилю спілкування учасників освітнього процесу, що сприяє виробленню навичок здорового способу життя. Визначаючи пріоритетну роль духовного аспекту валеологічної культури, учений доводить, що спільна діяльність учасників педагогічного процесу у вищому педагогічному навчальному закладі повинна спрямовуватися на психофізичний статус із опорою на евристичну активність студентів, що ґрунтується на творчій ініціативі, самостійності й унікальності тих, хто навчається, у підвищенні індивідуального здоров'я; психосоціальний статус, який пов'язаний з реалізацією гуманістичного стилю спілкування, що припускає «механізм людської рівності», «риторичний ідеал» спілкування й спрямованого на формування здорового способу життя [206, с. 7].

О. Бондаренко зазначає, що валеологічна компетентність студентів педагогічних університетів – це складова їхньої життєвої компетентності, яка виявляється у знаннях, цінностях і мотивах, валеологічній позиції, діяльності щодо оздоровлення себе і своїх вихованців. Учена доходить висновку, що валеологічна компетентність майбутніх учителів формується на підставі

позитивного ставлення до здорового способу життя, характеризується активною і свідомою пропагандально-просвітницькою діяльністю, спрямованою на передавання знань, прищеплення умінь і навичок раціональної організації життєдіяльності, здатністю нести особисту соціальну та правову відповідальність за прийняті рішення щодо вибору стратегії поведінки в суспільстві стосовно збереження свого здоров'я і здоров'я інших [35, с. 10].

Відповідно до цього О. Філіп'єва у своєму дослідженні акцентує на тому, що успішне вирішення зазначених питань має соціальне, культурологічне і педагогічне значення. Учителі початкових класів, продовжує науковець, покликані сприяти поширенню серед дітей валеологічних цінностей, норм і правил здорового способу життя, упроваджувати активні форми та методи збереження і зміцнення індивідуального здоров'я, забезпечувати свідоме дотримання необхідних вимог щодо правильної організації життєдіяльності. З огляду на це, авторка експериментальним шляхом доводить необхідність упровадження у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів відповідних педагогічних умов, які передбачають: спрямування навчально-виховного процесу у вищій педагогічній школі на вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до валеологічного виховання учнів (визначення мети, завдань і принципів вищої педагогічної освіти у системному вирішенні зазначеної проблеми; усвідомлення викладачами вищого навчального закладу необхідності та шляхів системного вирішення зазначеної проблеми); розробку й упровадження комплексної програми підготовки студентів до збереження і зміцнення фізичної, психічної, духовної та соціальної складових здоров'я молодших школярів; інформаційно-педагогічне забезпечення цього процесу засобами соціальної, наукової і художньої інформації; організаційно-методичну підготовку студентів з метою оволодіння ними практичними, пізнавальними й культуротворчими способами валеологічної діяльності [238, с. 15-16]. Цілком погоджуючись із

запропонованими науковцем умовами, додамо, що під час навчання студентів необхідно озброїти здоров'язберігаючими технологіями, які сприятимуть формуванню в учнів здоров'язберігаючих навичок і вмінь і вмінь, на що, на жаль, у дослідженні не було звернено належної уваги.

Останнім часом увага вчених і вчителів-практиків все більше звертається до проблеми організації фізичного виховання в загальноосвітніх навчальних закладах. Насамперед це пов'язано з погіршенням екологічної обстановки, забрудненням довкілля, поганим матеріальним станом більшості сімей, а також недостатньою увагою батьків і вчителів до фізичного здоров'я дітей, що призводить до того, що сьогодні значно зросла кількість неврозів, захворювань нервової системи, інших різноманітних захворювань у дітей. Зазначене, на нашу думку, зумовлює необхідність підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування фізичної культури учнів, особливо молодшого шкільного віку.

У статті 1 Закону України «Про фізичну культуру і спорт» сказано, що фізична культура є складовою загальної культури суспільства, яка спрямована на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних, морально-вольових та інтелектуальних здібностей людини з метою гармонійного формування її особистості. Концепцією фізичного виховання в системі освіти України наголошується, що «фізичне виховання дітей і молоді в Україні є невід'ємною частиною системи народної освіти, важливим компонентом їхнього гуманітарного виховання, формування в них патріотичних почуттів, фізичного та морального здоров'я, удосконалення фізичної і психологічної підготовленості до активного життя і професійної діяльності» [124]. Отже, фізична культура – це спосіб життя людини, який спрямований на зміцнення здоров'я, гармонійний розвиток фізичних можливостей людини, формування життєво важливих рухових навичок та вмінь.

Основними показниками розвитку фізичної культури, відповідно до Закону України «Про фізичну культуру і спорт», є рівень здоров'я, фізичний розвиток та підготовленість різних верств населення, ступінь використання

фізичної культури в різних сферах діяльності; рівень розвитку системи фізичного виховання; рівень упровадження у фізичну культуру досягнень наукового-технічного прогресу» відображення явищ фізичної культури в засобах масової інформації, матеріальна база; рівень спортивних досягнень тощо [98].

Зазначимо, що фізична культура позитивно впливає практично на всі системи життєзабезпечення організму і є найбільш ефективним засобом профілактики захворювань людини. При цьому, фізична культура як органічна й складова частина загальної культури має свій духовний аспект і виконує свою духовну та моральну функцію в суспільстві, зважаючи на те, що вона вироблює в особистості самостійність, ініціативу, зібраність, самодисципліну, а це, у свою чергу, стає принципом життєдіяльності активної особистості, формуючи впевненість, здатність відстоювати свою гідність. Усі ці якості є необхідними у професії вчителя.

Формування фізичної культури особистості повинно розпочинатися з раннього дитинства й розвиватись упродовж усього життя. Важливу роль у формуванні стійкої мотивації до занять фізичною культурою і спортом відіграє шкільний період, і зокрема початкова школа. Адже основним завданням початкового навчання є створення умов для становлення особистості молодшого школяра, виявлення й розвитку його індивідуальних здібностей і фізичних якостей, формування культури здоров'я. Отже, початкова школа є фундаментом формування різнобічно розвиненої особистості, зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, зумовлює подальше становлення людини, її інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток.

Для того, щоб успішно здійснювати завдання щодо формування фізичної культури учнів молодших класів майбутні вчителі початкової школи самі повинні бути фізично підготовленими й вмотивованими на заняття фізичною культурою і спортом. На жаль, під час навчання у вищому навчальному закладі рухова активність студентів значно зменшується, що

спричинює погіршення опору організму до впливів довкілля, внаслідок чого прогресують захворювання серцево-судинної системи, органів дихання та ін. До факторів ризику слід віднести: соціальні переміни, життєві труднощі, посилення значення суб'єктивного фактора в оцінці тих чи інших життєвих ситуацій, постійне відчуття недостатності часу; перенапруження, пов'язане із завантаженістю, хронічне психоемоційне перенапруження, різке обмеження фізичного компонента в життєдіяльності; нервові та розумові перевтомлення, хронічну втому, хронічне порушення режиму праці і відпочинку, нерегулярне та незбалансоване харчування.

Студентам складно адаптуватися до навчання у вищому навчальному закладі, що супроводжується суттєвою перебудовою психічних та фізіологічних станів. При цьому адаптація протікає на декількох рівнях: дидактичному (пристосування до нової системи навчання), соціально-психологічному (входження до нового колективу – навчального, у гуртожитку) і професійному (прийняття цінностей майбутньої професійної діяльності, орієнтація на них).

Отже, перед вищою школою постає завдання розвивати й підтримувати фізичну культуру майбутніх учителів за допомогою регулярної фізичної активності, що є засобом розвитку фізичних якостей особистості студентів. І чим більше засобів фізичної культури включено до програми фізичного виховання студентів у вищому педагогічному навчальному закладі, тим більш різноманітний характер має фізична підготовленість студентської молоді до майбутньої професійної діяльності.

Формування фізичної культури особистості, зауважують Т. Грибуніна та Н.Ничипорко, передбачає оволодіння майбутніми вчителями відповідними культурними цінностями, до яких належать інтелектуальні, духовні цінності, рухові й методичні вміння й навички. Рівень сформованості фізичної культури особистості, на думку вчених, характеризується наявністю мотивації до фізкультурних і спортивних занять, необхідних для них знань, рухових умінь, навичок, способів діяльності, що забезпечується за

допомогою активної фізкультурної чи спортивної діяльності [6, с. 23].

Досліджуючи проблему фізичного виховання студентів на підставі спортивно-орієнтованих технологій, С. Радаєва зауважує, що традиційні педагогічні технології, що застосовуються в більшості вищих навчальних закладів, через слабо розвинену фізкультурно-спортивну інфраструктуру зазвичай не вирішують повною мірою проблеми оптимізації фізичної підготовленості, функціонального стану та формування потребово-мотиваційної сфери студентів до регулярних занять фізичними вправами. Водночас обов'язковий курс фізичного виховання в обсязі 408 годин обмежує можливість проведення академічних занять частіше, ніж два рази на тиждень, що вимагає підвищення інтенсивності й ефективності впливу на студентів для підтримки на оптимальному рівні фізичної і розумової працездатності протягом усього періоду навчання у вищому навчальному закладі [188].

Аналогічну думку висловлює й О. Кібенко, визначаючи теоретико-педагогічні аспекти становлення і розвитку фізкультурно-спортивної діяльності в освітньому процесі вищого навчального закладу. Зокрема, вона наголошує на тому, що на першому плані у вищій школі повинно бути виховання студентів шляхом засвоєння ціннісного потенціалу фізичної культури. У ході дослідження нею встановлений тісний зв'язок між рівнем фізкультурно-спортивної діяльності і проявом активності життєвої і професійної позиції. Учена доходить висновку, що формування у студентів умінь та навичок організації фізкультурно-спортивної діяльності з учнями забезпечується у процесі розвитку у студентів стійкої потреби в заняттях фізичною культурою і спортом. Відтак, педагог вищої школи досягає успіху, вироблюючи в майбутніх учителів мотивацію до занять фізкультурно-спортивною діяльністю, формуючи теоретичні знання у галузі фізичної культури і спорту, навчаючи вмінь і навичок організації та проведення фізкультурно-спортивних й оздоровчих заходів, організовуючи самостійні заняття, залучаючи студентів до участі в різноманітних змаганнях,

здійснюючи пропаганду й агітацію здорового образу життя [109, с. 9].

З огляду на зазначене, головними чинниками у формуванні вмінь та навичок організації фізкультурно-спортивної діяльності, на думку О.Кібенко, є такі: прищеплення норм здорового образу життя студентам вищого педагогічного навчального закладу як важливого компонента у професійному становленні майбутнього вчителя; вивчення форм організації і методів проведення фізкультурно-спортивної діяльності серед учнів школи; заняття у спортивних секціях; активна участь студентів у фізкультурно-оздоровчих та спортивно-масових заходах, у змаганнях з різних видів спорту. Адже, наголошує вчена, оволодіваючи руховими вміннями, формуючи відповідні навички, людина сприяє психічному й інтелектуальному вдосконаленню. Вивчаючи фізичні вправи, їх роль у зміцненні здоров'я і фізичному розвитку людини, тобто займаючись інтелектуальною діяльністю, людина допомагає своєму фізичному розвитку, зміцнення здоров'я засобами фізкультурно-спортивної діяльності [109, с. 4]. Не заперечуючи в цілому положень, висловлених у дослідженні, зауважимо, що крім прищеплення норм здорового образу життя й навчання організації фізкультурно-спортивної діяльності в подальшій педагогічній діяльності, увага науковців не звертається на те, що фізична культура сприяє також і формуванню здоров'язберігаючих навичок і вмінь і вмінь. Натомість за результатами опитування студентів з цього питання було виявлено, що майбутні вчителі початкової школи не лише не готові здійснювати таку роботу, а й часто самі не мають сформованих навичок, що сприяють збереженню фізичного, психічного, морального, соціального і професійного здоров'я. Отже, мотивація майбутніх учителів початкової школи до занять фізичною культурою і спортом, що сприяють формуванню здоров'язберігаючих навичок і вмінь і вмінь, є одним із завдань вищої школи.

В умовах сьогодення однією з важливих проблем, які постають перед людством і яку необхідно враховувати під час організації навчально-виховного процесу в початковій школі, є екологічна криза. З огляду на це,

виникає потреба виховання екологічно грамотного населення, здатного з повагою ставитися до довкілля, пристосовуватися до середовища, що постійно змінюється. Розпочинати роботу з екологічного виховання також необхідно з раннього дитинства. Значну роль у цьому процесі відіграє початкова школа, одним із завдань якої є формування екологічної культури молодших школярів. Натомість, як свідчать результати опитування вчителів початкової школи, ними, на жаль, приділяється недостатня увага роботі з дітьми молодшого шкільного віку щодо виховання почуття любові до природи, гармонії їхніх відносин з природою, формування екологічної культури, не зважаючи на те, що в законодавчих документах України про освіту екологічне виховання, формування екологічної культури особистості, усвідомлення дітьми себе частиною природи, відчуття відповідальності за неї як за національне багатство, основу життя на землі, залучення вихованців до активної екологічної діяльності, нетерпиме ставлення до тих, хто завдає шкоди природі є одним із пріоритетних напрямів виховання.

Екологічна культура особистості містить у собі усвідомлення себе частиною природи, знання про взаємозв'язки, цінності природи, сформованість умінь і навичок позитивного ставлення до природи, неприйняття дій, що зашкоджують їй.

Зауважимо, що у працях багатьох учених природі надано визначальну роль у формуванні особистості дитини. Так, ще Ж. Руссо висунув гасло «Назад до природи» й уперше ввів термін «відчуття природи», що передбачає любов до природи, створення її краси. З ним були згодні Й. Песталоцці, Ф. Диссервег, В. Белінський, О. Герцен, М. Добролюбов, які вважали природу найсильнішим засобом становлення особистості.

Я.А.Коменський зауважував, що людина є частиною природи, яка живе за її законами, оскільки в природі все відбувається розумно й доцільно. Зважаючи на це, навчально-виховний процес необхідно будувати так, щоб від відповідав природі, тобто був природовідповідним. Лише тоді навчання буде не тільки приємним, а й ґрунтовним. Відтак, «потрібно дотримуватися



певного порядку й послідовності в передаванні знань, з суворим урахуванням вікових особливостей дитини, її інтересів, її психіки в цілому» [121, с. 316].

Великого значення природі у навчанні і вихованні дітей надавав К. Ушинський, зауважуючи, що «...прекрасний ландшафт має таке велике виховне значення, з яким важко суперничати впливу педагога» [230]. В. Сухомлинський розглядав екологічне виховання як основу, фундамент усієї педагогічної системи, що ґрунтується на вихованні школярів через природу, зазначаючи, що природа повинна бути «не якимсь додатком, тлом розумових інтересів, а самою суттю життєвого середовища, тому що багатогранне духовне життя в роки дитинства потребує постійного спілкування школярів з природою» [222].

Формування екологічної свідомості передбачає систему заходів, яка добре організована і поетапно проводиться для засвоєння екологічних знань і виховання екологічно правильної поведінки. Провідними елементами підготовки майбутніх учителів до формування екологічної свідомості в молодших школярів, на думку І.Бартеневої, виступають: знання (засвоєння основних наукових понять про природу, екологічні проблеми); усвідомлення (виховання свідомого ставлення до природного довкілля); ставлення (розуміння природи як унікальної цінності та джерела матеріальних і духовних сил людини); навички (здатність практичного засвоєння довкілля та його охорони); діяльність (участь у вирішенні екологічних проблем) [43, с.88].

Підсумовуючи вищезазначене, ми доходимо висновку, що важливими в організації навчально-виховного у вищому педагогічному навчальному закладі на сучасному етапі є формування у студентів культури здоров'я, фізичної, екологічної й валеологічної культури, озброєння їх здоров'язберігаючими технологіями, що сприятиме їхній підготовці до формування здоров'єзберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів у подальшій професійній діяльності. Задля того, щоб майбутні вчителі

початкової школи були підготовленими до проведення такої роботи, необхідно розглянути, як визначають сучасні науковці сутність і структуру понять «здоров'я», «здоровий спосіб життя».

## **2.2. Сутність та структура понять «здоров'я» і «здоровий образ життя»**

Значну увагу проблемі збереження та зміцнення здоров'я підрастаючого покоління приділено у Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Міжгалузевої комплексної програми «Здоров'я нації на 2002-2011 роки», Національній програмі «Діти України», Концепції «Здоров'я через освіту» та ін. Так, у Законі України «Про загальну середню освіту» від 13 травня 1999 року (ст. 5) наголошується на тому, що завданням загальної середньої освіти є виховання свідомого ставлення до свого здоров'я та здоров'я інших громадян як найвищої соціальної цінності, формування гігієнічних навичок і засад здорового способу життя, збереження та зміцнення фізичного і психічного здоров'я учнів (вихованців) [99].

У статті 32 Закону України «Про охорону здоров'я» зазначено, що «держава сприяє утвердженню здорового способу життя населення шляхом розповсюдження наукових знань з питань охорони здоров'я, організації медичного, екологічного і фізичного виховання, здійснення заходів, спрямованих на підвищення гігієнічної культури населення, створення необхідних умов, у тому числі медичного контролю, для занять фізкультурою, спортом і туризмом, розвиток мережі профілакторіїв, баз відпочинку та інших оздоровчих закладів, на боротьбу зі шкідливими для здоров'я людини звичками, встановлення системи соціально-економічного стимулювання осіб, які ведуть здоровий спосіб життя» [216, с. 61].

До визначення поняття «здоров'я» у своїх наукових доробках зверталось багато науковців (Г. Апанасенко, Т. Бойченко, І. Брехман, О. Вакуленко, Д. Венедиктов, С. Горчак, Д. Изуткін, В. Казначеев, Ю. Кобяков, В. Колбанов, Ю. Лісцін, Л. Сущенко, Г. Царегородцев, М. Чуркіна та ін.).

Динаміка суспільних відносин, інтенсифікація виробництва зумовлюють ускладнення соціальних функцій освітніх закладів, які є відповідальними за формування таких цілісних структур духовного світу молодій людині, як світосприйняття, громадянська позиція, ідейно-моральна зрілість, культура, готовність до безперервної самоосвіти та самовиховання упродовж усього життя. З-поміж цих функцій, на думку науковців (В. Гаврилюк, О. Гречишкіна, Л. Животовська, А. Міненко, О. Савонова, С. Страшко), вагомого значення набуває функція формування і зміцнення здоров'я, оскільки рівень громадського здоров'я є показником цивілізованості суспільства та якості життя його громадян [216].

Аналізуючи генезис філософських думок щодо сутності здоров'я і здорового способу життя, С. Омельченко у своєму дослідженні доходить висновку, що ще філософські концепції Стародавнього світу ґрунтувалися на ототожненні фізичної та моральної краси, здоров'я і щастя, правильного способу життя та правильних думок, стану і способу існування людини; за часів Середньовіччя відбувається заміна правильного способу життя на святий спосіб життя, тобто дотримання Божих заповідей уважалось здоровим способом життя; в епоху Відродження людина визначається як частина природи, стверджується думка, що їй підвладне своє здоров'я; філософія Нового часу остаточно зарахувала людину до природного світу й довела, що сутність людини виражається крізь розум, а розум – це те, що допоможе їй піклуватися про здоров'я. У сучасній філософії, зауважує вчена, з кожним днем усе більше розвивається філософія здоров'я й здорового способу життя, виникають нові напрями цієї актуальної проблеми [168].

Зважаючи на це, одним із методологічних концептів, покладених в

основу започаткованого дослідження обрано аксіологічний, що передбачає вироблення у майбутніх учителів позитивного ставлення до свого здоров'я і здоров'я вихованців як найвищої цінності.

Підвищення рівня здоров'я залежить передусім від самої людини, отже, завданням педагогів вищої школи є цілеспрямована, свідома робота з майбутніми вчителями щодо розвитку їхніх життєвих ресурсів, намагання зробити здоровий образ життя сутнісною характеристикою їхньої життєдіяльності. Зауважимо, що дотримання здорового способу життя впливає не лише на формування, збереження і зміцнення здоров'я, а й сприяє інтелектуальному і духовному розвитку особистості, успішному навчанню та праці. Позитивно впливаючи на стан здоров'я особистості, на формування рис характеру (вольових, моральних тощо), здоровий спосіб життя допомагає долати навантаження (психічні, фізичні, емоційні), стресові ситуації, якими насичена діяльність учителя початкових класів, підвищує його працездатність.

З огляду на зазначене, вчителі, основним завданням яких є навчання і виховання учнів, повинні мати відповідну підготовку в галузі формування й збереження здоров'я своїх вихованців. І насамперед це стосується учителів початкових класів, оскільки саме в молодших класах закладаються основи свідомого ставлення дітей до власного здоров'я, і оскільки провідною діяльністю молодших школярів є навчальна, то саме у цьому процесі повинна формуватися в них готовність до збереження і зміцнення свого здоров'я.

Отже, перед вищою педагогічною школою постає завдання не лише підготувати висококваліфікованих учителів, а й спрямувати їх на вирішення проблем збереження і зміцнення здоров'я, формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у школярів.

Відтак, акцентування у вищому педагогічному навчальному закладі на здоров'ї як найвищої цінності особистості і суспільства сприятиме формуванню у студентів культури здоров'я, дотримання здорового образу

життя, зміцнення фізичного, психічного, емоційного, соціального здоров'я. Це підтверджує і дослідження М. Чуркіної, у якому наголошується, що в умовах сьогодення здоров'я і здоровий образ життя розглядаються як специфічні ціннісні утворення, які безпосередньо співвідносяться (корелюють) з показниками, що характеризують фізичне, соціальне та психічне благополуччя особистості, а також з вираженими тенденціями самореалізації. Зокрема вона зауважує, що здоров'я може виступати як одна з домінуювальних людських цінностей, які визначають цілі, наміри та дії не лише окремих індивідів, а й соціальних груп, інститутів, суспільства в цілому [242].

На жаль, сьогодні вища школа не лише не виконує завдання підготовки майбутніх учителів до здоров'язберігаючої навчально-виховної діяльності, а й проблема збереження здоров'я студентів стає все більш актуальною. У педагогів вищої школи відсутні чіткі орієнтири і реальні можливості для повномасштабної виховної роботи з метою збереження і зміцнення здоров'я студентів; відсутня універсальна сучасна педагогічна технологія оздоровлення студентів, що реально охоплювала б всі аспекти їхньої життєдіяльності і була спрямована на ефективне вирішення питання зміни образу життя й формування потреби в здоровому образі життя; відсутня можливість реального контролю й обліку стану здоров'я студентів; необхідно розробити теоретичні засади здоров'язбереження й ефективно використовувати їх в освітньому процесу вищого навчального закладу [232, с. 101].

Зазначимо, що визначення сутності поняття «здоров'я», проблеми його формування і збереження були предметом дослідження багатьох науковців. Так, здоров'я розуміється як рівень функціонування організму і психіки (Б. Братусь, К. Ясперс та ін.), особистісна зрілість (Г. Оллпорт); універсальна людська цінність (М. Амосов, Ш. Амонашвілі, І. Бех, І. Брехман, М. Віленський, А. Маслоу та ін.).

З метою удосконалення процесу підготовки майбутніх учителів досліджується наповнення змісту освіти питаннями здоров'я (Н. Абаскалова, В. Колбанов, Л. Татарнікова та ін.); шляхи збереження й зміцнення здоров'я школярів засобами здоров'язберігаючих технологій (Т. Ахутіна, Н. Смирнов, І. Гезер та ін.), упровадження валеологічного підходу до підготовки майбутніх учителів (М. Безруких, І. Брехман, Н. Богдан, В. Касаткін, В. Колбанов, Ю. Науменко, Т. Орехова, Л. Татарнікова та ін.) тощо.

Передусім розглянемо, як розуміється поняття «здоров'я» науковцями на сучасному етапі.

Всесвітньою організацією охорони здоров'я (1948 р.) подано таке визначення здоров'я: «Здоров'я – це стан повного фізичного, духовного та соціального благополуччя, а не тільки відсутність захворювань та дефектів». Цілком погоджуючись з цим визначенням, І. Брехман зауважує, що сьогодні здоров'я повинно розглядатися не як відсутність хвороби, а як збереження і підтримання здоров'я, яке досягається за рахунок потенційних можливостей людини [38].

Здоров'я людини визначає її можливості задовольняти свої потреби і розуміється науковцями (С. Злепко, Л. Коваль, В. Петренко, С. Петрушин, Д. Штофель) як здатність систем організму забезпечувати реалізацію фенотипічних програм безумовно-рефлекторних, інстинктивних процесів, генеративних функцій, розумової діяльності і фенотипічної поведінки, спрямованої на соціальну та культурну сферу життя [218].

Зазначимо, що сьогодні здоров'я людини не лише погіршується, а й зникає «мода» на здоров'я. На жаль, у навчальних закладах здебільшого не приділяється належної уваги до формування позитивного ставлення до здоров'я, не враховуються фактори, що руйнують здоров'я.

Досліджуючи питання розвитку професіонала в умовах негативних змін здоров'язберігаючого середовища й аналізуючи підходи до сутності поняття «здоров'я», С. Сидорчик доходить висновку, що здоров'я в цілому

розглядається науковцями як складний багатомірний конструкт, що має гетерогенну структуру, поєднує в собі різноманітні компоненти, відображає фундаментальні аспекти людського буття; як складний продукт і результат впливу генетичної схильності, середовища й особливостей індивідуального розвитку, що характеризують людське буття в його цілісності; як певний рівень зрілості та інтегрованості особистості. При цьому вона наголошує на тому, що на відміну від трактування у науці впродовж досить тривалого часу здоров'я як проблеми індивідуально-особистісного буття, що має значення для виживання й розвитку окремого індивіда, на сучасному етапі здоров'я розглядається як значущий феномен власне соціального буття, як структуротвірний фактор соціальності, в тому числі як фактор успішності професійної соціалізації. Тобто здоров'я виступає характеристикою цілісного, акмеологічного розвитку людини як суб'єкта праці [205].

Аналогічної думки дотримуються й інші науковці (В. Гаврилюк, О. Гречишкіна, Л. Животовська, А. Міненко, О. Савонова, С. Страшко), які розуміють індивідуальне здоров'я як генетично й екологічно визначений потенціал життєвої енергії, що забезпечує тривале виживання й соціальну активність людини в різних умовах життя і трудової діяльності [216].

Основним механізмом збереження здоров'я, зазначає В.Лелека, є гомеостаз – здатність організму за допомогою систем зворотних зв'язків забезпечити постійність свого внутрішнього середовища, незалежно від зміни навколишніх умов. Іншою фундаментальною здатністю організму, яку він використовує для збереження здоров'я, є адаптація – пристосування до довкілля у відповідь на подразники [142]

Більш широко розглядає здоров'я М. Сентизова, визначаючи теоретико-методологічні засади формування й розвитку здорової особистості. Зокрема вона зауважує, що здоров'я – це цілісний фізичний, інтелектуальний, моральний стан особистості, її морально-вольових, ціннісно-мотиваційних настанов, що сприяють підвищенню рівня

функціонального стану організму в цілому. З огляду на це, фактором і умовою розвитку здорової особистості виступає здоров'язберігаюче середовище в освітньому просторі навчального закладу, де повинні створюватися умови, що забезпечать оптимальний для гармонійного, інтелектуального, фізичного, духовно-морального розвитку особистості суб'єктів педагогічного процесу психологічний клімат, формування в них потреби в питаннях цінності здоров'я й у здоровому образі життя [203].

Як цілісний багатомірний стан розглядають здоров'я й інші науковці (О. Куц, В. Романенко) зауважуючи при цьому, що він визначається за п'ятьма основними критеріями: рівень та гармонійність фізичного розвитку людини; функціональний стан організму (його резервні можливості); рівень імунного захисту і неспецифічної резистентності; відсутність (чи наявність) дефектів розвитку або захворювань; рівень морально-вольових якостей і ціннісно-мотиваційних уявлень [193].

Як ми бачимо, науковці по-різному трактують поняття «здоров'я», проте, всі вони зауважують, що це явище багатомірне, оскільки містить декілька компонентів. Цілком погоджуючись з ними в тому, що індивідуальне здоров'я людини складається із психічного, фізичного, морального, духовного, соціального, додамо, що у структурі індивідуального здоров'я майбутнього вчителя початкових класів, на нашу думку, необхідно виокремити й таку складову, як професійне здоров'я (Див. схему 2.1).

Як видно зі схеми, всі складові здоров'я взаємопов'язані та взаємообумовлені. Розглянемо сутність основних складових індивідуального здоров'я особистості майбутнього вчителя початкових класів, формування і розвиток яких необхідно враховувати під час їхнього навчання у вищому педагогічному навчальному закладі.

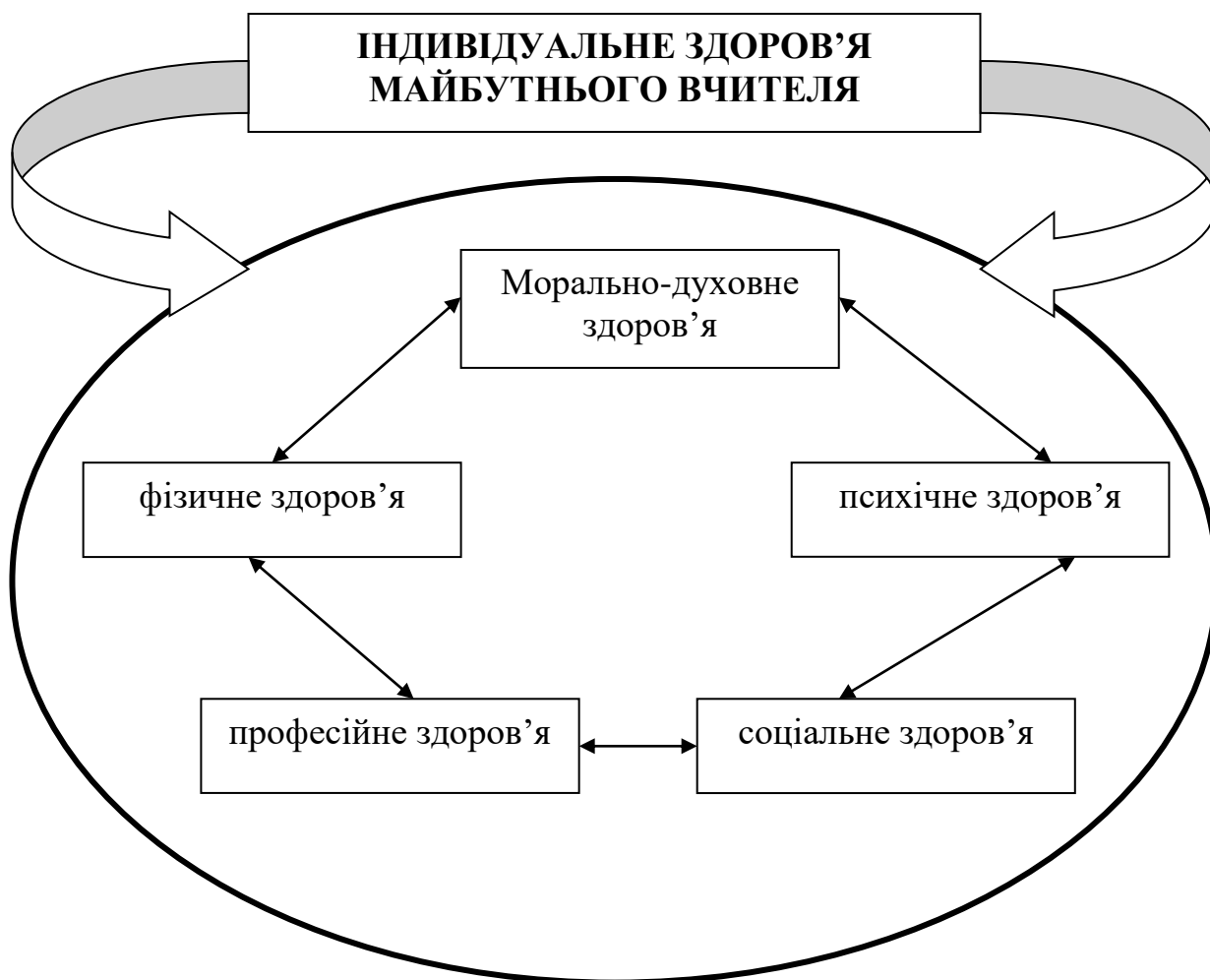
**Психічне здоров'я.** Переконані, що важливою складовою індивідуального здоров'я є психічне здоров'я, яке насамперед виражається в астенічному й невротичному станах людини, депресії, вегето-судинній



дистонії тощо. Саме такі патологічні стани характерні для професії вчителя. А це, у свою чергу, призводить до зниження рівня працездатності педагогів, погіршення стосунків з адміністрацією, колегами, дітьми та їхніми батьками, спричинює конфлікти в сім'ї.

Схема 2.1.

### Складові індивідуального здоров'я майбутнього вчителя



Психічне здоров'я залежить насамперед від стану головно мозку й визначається рівнем та якістю мислення, розвитком уваги і пам'яті, ступенем емоційної усталеності, розвитком вольових якостей; характеризується відчуттям комфортності особистості в соціумі, відсутністю вад особистого розвитку, здатністю протидіяти стресу.

М. Бердяєв доходить висновку про те, що особливою цінністю психічного здоров'я є такі властивості, як здатність особистості шляхом своєї

діяльності формувати й зберігати в собі такі моральні якості, чуйність, здібність до захисту і збереження життя, повага до гідності іншої особистості, вміння володіти своїми пристрастями, протистояти негативним інстинктам і схильностям. Він пропагує думку про те, що людство повинно панувати над природним, а не природне над людством. Контроль над проявом своїх емоцій, наголошує М. Бердяєв, забезпечує оптимальну життєдіяльність, що стає показником рівня психічного здоров'я [20].

С. Болтинець зауважує, що психічне здоров'я забезпечує процесуальну цілісність особистості, що адекватна внутрішній природі, взаємодіє із самим собою та довкіллям. Відтак, цілком поділяючи твердження науковця, зазначимо, що у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи важливим фактором забезпечення психічного здоров'я виступають пізнавальні здібності, активність, прагнення до самопізнання, самоосвіти, самовдосконалення тощо [32].

За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я (1979 р.), психічне здоров'я є певним резервом сил людини, завдяки якому вона може долати несподівані стреси чи ускладнення, що виникають у виключних обставинах; психічне здоров'я – стан, що сприяє найбільш повному фізичному, розумовому та емоційному розвитку людини і містить високу свідомість, розвинене мислення, значну внутрішню моральну силу [216].

До сфери психічного здоров'я, на думку В.Нестеренко, належать індивідуальні особливості психічних процесів і властивостей людини, наприклад, збудженість, емоційність, чутливість. Психічне здоров'я індивіда складається з його потреб, інтересів, мотивів, стимулів, настанов, цілей, уявлень, почуттів тощо. Психічне здоров'я пов'язано з особливостями мислення, характеру, здібностей. Усі ці складові і чинники зумовлюють особливості індивідуальних реакцій на життєві ситуації, вірогідність стресів, афектів [162].

Спираючись на вищезазначене, доходимо висновку, що психічне здоров'я – це сукупність настанов, якостей і функціональних здібностей

людини, що дозволяє їй адаптуватися до довкілля і є необхідним у професійній діяльності вчителя початкової школи. Психічне здоров'я утворюють позитивні емоції і почуття, воля, самосвідомість, самовиховання, мотивація поведінки, стреси, психотравми, резерви психологічних можливостей людини, запобігання шкідливим звичкам, формування здоров'язберігаючих навичок і вмій.

**Фізичне здоров'я.** Іншою важливою складовою індивідуального здоров'я особистості є фізичне здоров'я. Вважаємо, що без фізичного здоров'я неможливо здійснювати професійну діяльність, особливо педагогічну, оскільки навчально-виховний процес у загальноосвітній школі повинен бути спрямований на розвиток й удосконалення фізичних, рухових якостей особистості дітей. Особливо важливим цей вид діяльності є в початковій школі.

Фізичне здоров'я – це природний стан організму, обумовлений нормальним функціонуванням усіх його органів, систем. Фізичне здоров'я – це досконалість саморегуляції в організмі, гармонія фізіологічних процесів максимальна адаптація; це стан росту й розвитку органів і систем організму, основу якого складають морфологічні та функціональні резерви, що забезпечують адаптаційні реакції [213].

Виокремлюють також і соматичне здоров'я, основу якого складає біологічна програма індивідуального розвитку особистості, опосередкована базовими потребами, що домінують на різних етапах онтогенетичного розвитку [213]. Проте, ми вважаємо, що це поняття входить до поняття фізичного здоров'я людини.

Фізичне здоров'я визначають такі чинники, як індивідуальні особливості анатомічної будови тіла, фізіологічні функції організму в різних умовах спокою, руху, довкілля, генетичної спадщини, рівні фізичного розвитку органів і систем організму [162]. Фізичне здоров'я складає організм людини як біологічної системи: органи і системи життєзабезпечення, їх функції та здоровий стан, фізична діяльність і біохімічні процеси, гігієна тіла,

рухова активність, здорове харчування, генетичне і репродуктивне здоров'я, профілактика хвороб, фізичний розвиток.

Підсумовуючи вищезазначене, доходимо висновку, що фізичне здоров'я майбутнього вчителя початкової школи забезпечується позитивним ставленням до здоров'я як до загальнолюдської цінності, достатньою руховою активністю, раціональним харчуванням, дотриманням санітарно-гігієнічних навичок, а також визнанням необхідності занять фізкультурно-оздоровчими, спортивно-ігровими вправами, що сприятимуть не лише формуванню у них здоров'язберігаючих навичок і вмінь, зміцненню їхнього фізичного здоров'я, а й набуттю умінь організувати відповідну здоров'язберігаючу діяльність у подальшій професійній діяльності.

**Морально-духовне здоров'я.** Моральне здоров'я визначається тими моральними принципами, що є основою соціального життя людини, тобто життя в певному людському суспільстві. Відмітними ознаками морального здоров'я, на думку С. Омельченко, є насамперед свідоме ставлення до праці, оволодіння скарбами культури, активне неприйняття вдач і звичок, що суперечать нормальному способу життя. Ми цілком згодні з ученою в тому, що фізично і психічно здорова людина може бути моральним виродком, якщо вона зневажає нормами моралі [168]. З огляду на зазначене під час навчання майбутніх учителів початкової школи перед викладачами вищого педагогічного навчального закладу постає важливе завдання формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь, що сприятимуть збереженню і зміцненню морального здоров'я студентів. Особливо важливим це вбачається за умов занепаду моральних устоїв, що, на жаль, властиво для нашого суспільства. І одним із найважливіших завдань, які сьогодні повинна вирішувати початкова школа, є формування моральних якостей молодших школярів, що слугуватимуть фундаментом морального здоров'я.

Дуже близьким до морального є духовне здоров'я. Духовне здоров'я розуміється науковцями (Н. Малярчук та ін.) не лише як максимальний рівень самореалізації особистості, що характеризується автономністю,

почуттям прекрасного, альтруїзмом, турботою про досягнення щастя, благополуччя і здоров'я для себе й для людей, які оточують, прийняттям відповідальності за долю світу. Це, зауважує науковець, й особливе напруження, пов'язане з потенційним сенсом і цінностями, що вимагають здійснення вищого призначення людини [152].

Духовне здоров'я характеризується відчуттям гармонії, прагненням до збереження загальнолюдських цінностей, співвідношенням моральності і політики. Духовне здоров'я залежить від духовного світу особистості, його сприйняття складових духовної культури людства – освіти, науки, мистецтва, релігії, моралі, етики. Свідомість людини, її ментальність, життєва самоідентифікація, ставлення до сенсу життя, оцінка реалізації власних здібностей і можливостей у контексті власних ідеалів і світогляду – все це визначає стан духовного здоров'я індивіда [162].

Духовне здоров'я – це здоров'я в системі загальнолюдських цінностей, ідеал здорової людини, традиції культури українського народу, розвиток позитивних духовних рис, духовні цінності й засоби розвитку духовності.

З огляду на те, що поняття моральне здоров'я і духовне здоров'я близькі за своїм значенням, у дослідженні ми розглядатимемо морально-духовне здоров'я, під яким ми розуміємо наявність у майбутніх учителів початкової школи системи цінностей, настанов і мотивів їхньої поведінки у професійній діяльності, що передбачає формування відповідних здоров'язберігаючих навичок і вмінь, спрямованих на розвиток високої духовності людини і пов'язаних з такими загальнолюдськими цінностями, як добро, любов, краса і т. ін. і є передумовою їхнього самоствердження у суспільстві і професійній педагогічній діяльності.

**Соціальне здоров'я.** О. Приступа досліджувала проблеми соціального здоров'я й дійшла висновку, що воно є одним із головних факторів забезпечення соціального благополуччя підростаючого покоління, результатом цілеспрямованого педагогічного процесу. Воно, наголошує вчена, являє собою сформованість соціально прийнятної, морально

нормативного досвіду взаємодії особистості з соціумом, що виявляється в саморегуляції поведінки в умовах, які змінюються, спрямованої на узгодження із самим собою, а також здатність до задоволення соціальних інтересів і потреб, до інтеграції у соціум. До структури соціального здоров'я науковець відносить духовно-моральний (наслідування соціальних моральних норм, наявність соціальних знань, умінь та навичок), соціально-поведінський (усталеність особистості до соціально-несприятливих факторів середовища та сформованість навичок саморегуляції поведінки), соціально-психологічний (соціальна спрямованість особистості, задовільна соціальна адаптивність) і соціокультурний (високий рівень соціального розвитку, сформована соціальна готовність, соціально корисний досвід) компоненти [179].

Соціальне здоров'я, на думку Г. Нікіфорова, відображається через такі характеристики, як-от: адекватне сприйняття соціальної реальності; інтерес до довкілля; адаптація до фізичної і суспільної сфер; спрямованість на суспільно корисну працю; альтруїзм; емпатія; відповідальність перед іншими; демократизм у поведінці [185].

Соціальне здоров'я індивіда, зауважує В.Нестеренко, залежить від економічних чинників, його стосунків із структурними одиницями соціуму – сім'єю, організаціями, через які відбуваються соціальні зв'язки – праця, відпочинок, побут, соціальний захист, охорона здоров'я, безпека існування тощо. Крім того, потрібно враховувати міжетнічні стосунки, різницю у прибутках різних соціальних категорій суспільства, рівень матеріального виробництва, техніки і технологій, їх суперечливий вплив на здоров'я загалом. Ці чинники і складові створюють відчуття соціальної захищеності (або незахищеності), що суттєво впливає на здоров'я людини. У загальному вигляді соціальне здоров'я детерміноване характером і рівнем розвитку, що притаманне головним сферам суспільного життя в певному середовищі – економічному, політичному, соціальному, духовному [162].

Відтак, соціальна складова здоров'я передбачає наявність у майбутніх

учителів початкової школи сформованих знань, умінь і навичок спілкування (дітьми, їхніми батьками, колегами тощо), соціальної поведінки у професійній діяльності і соціумі, що відповідає нормам, які ставить до вчителя суспільство, і не зашкоджують як їхньому здоров'ю, так і здоров'ю вихованців.

**Професійне здоров'я.** Як ми вже зазначали, важливим у педагогічній діяльності вчителя є професійне здоров'я. Науковці (М. Амосов, І. Брехман, Е. Вайнер та ін.) розуміють здоров'я як цілісність усіх складових благополучної особистості: фізичної, психічної, моральної, професійної. Під професійним здоров'ям А. Маклаков розуміє певний рівень характеристик здоров'я спеціаліста, який відповідає вимогам професійної діяльності й забезпечує її високу ефективність [150].

С. Орленко професійне здоров'я визначає як функціональний стан організму за фізичними і психічними показниками з метою оцінки його здатності до певної професійної діяльності, а також стійкість до несприятливих факторів, що супроводжують цю діяльність. Вона зауважує, що професійне здоров'я учителя – це складне і багатокомпонентне поняття, яке містить у собі, крім професійної придатності, і фізичне, і психічне здоров'я, що знаходиться у сфері відповідальності самої людини [169].

Досліджуючи проблеми професійного здоров'я чи нездоров'я учителів, Л. Мітіна доходить висновку, що основними показниками його є: особистісні якості (конфліктність, егоцентризм, невірноваженість); емоційний стан (роздратованість, депресія, гнів, тривога); процеси самокерування (самоуправління, самоконтроль, труднощі в оцінці ситуації, прогнозування дій) [158].

Формування в майбутніх учителів початкової школи навичок збереження професійного здоров'я, на нашу думку, є одним із найважливіших завдань вищої школи, зважаючи на те, що професійна діяльність учителя в умовах сьогодення, на жаль, не сприяє його здоров'ю. Так, за результатами опитування учителів більшість із них (78 %) постійно

відчувають психологічний дискомфорт під час роботи; 81 % перебувають у постійному стресовому стані, що негативно позначається на їхньому здоров'ї і викликає нервові та серцево-судинні захворювання.

Значна кількість учителів початкових класів (92%) акцентують на професійній завантаженості. Адже не таємниця, що професія педагога є професією підвищеного рівня стресового навантаження й енерговитрачання. Такий стан, на нашу думку, викликаний певними особливостями вчительської професії. Так, однією з особливостей праці вчителя є необхідність постійно розподіляти увагу, виконувати декілька видів діяльності одночасно. Друга полягає у відсутності постійного режиму дня. Це пов'язано з тим, що розклад занять часто змінюється, у більшості шкіл учителям доводиться працювати у дві зміни. Зазначене призводить до зниження працездатності, емоційних зривів, появи неврозів навіть у досвідчених педагогів. Значною мірою на професійне здоров'я впливає й недостатність фізичного навантаження учителів.

Проведене нами пілотажне дослідження виявило, що напруженість у професії сьогодні здебільшого викликають такі причини, як незадоволеність матеріальним станом. Цю причину вказали приблизно 98 % опитуваних. 82 % учителів невпевнені в завтрашньому дні, їх тривожить нестабільність, На втому від нервових перевантажень посилаються 93 % педагогів, а 68 % відзначають неможливість переносити стреси. Багато в чому на професійне здоров'я учителів впливають відносини з адміністрацією навчального закладу, як несумісні визначили свої відносини 57 % педагогів. Все це призводить до того, що вчителі втрачають здатність до швидких і адекватних рішень, виявляють пасивність у міжособистісних конфліктах з учнями та їхніми батьками, внаслідок чого виникає певна формалізація відносин, настає емоційне виснаження. Як наслідок виникає цинічне ставлення до праці й об'єктів своєї праці (негуманне, байдуже ставлення до учнів тощо). Редукція професійних досягнень – це виникнення відчуття некомпетентності у своїй професійній сфері, усвідомлення неуспіху в ній (за С.Орленко).



Зазначені труднощі у вчительській професії підтверджено й нашими тривалими спостереженнями, які виявили, що переважна більшість учителів початкової школи страждає від хронічної втоми, що викликана насамперед тривожністю, недостатньою кількістю позитивних емоцій, неможливістю досягти поставленої мети тощо.

Зауважимо, що певний дискомфорт, за свідченням учителів, пов'язаний і з незадоволеністю обладнанням шкіл технічними засобами, недостатнім забезпеченням необхідними методичними та навчальними матеріалами, що не дозволяє на високому ефективному рівні забезпечити організацію навчально-виховного процесу.

Переконані, що крім означених недоліків, значною мірою на такий стан учителів впливає й недотримання ними здорового способу життя, несформованість важливих здоров'язберігаючих навичок і вмінь, небажання опікуватися власним здоров'ям і т. ін. Це має негативні наслідки. Так, недотримання вчителем культури здоров'я, здорового образу життя призводить до симптомів вигорання, які на думку С. Орленко, можна розділити на фізичні (втома, відчуття виснаження, часті головні болі, розладнання шлунково-кишкового тракту, надлишок або недостатність ваги, безсоння), психологічні та поведінські (робота стає все тяжчою, а здатність виконувати її – все меншою; відчуття образи й розчарування, провини, гніву, роздратованість; відчуття всемогутності – влада над долею учнів; підвищене почуття відповідальності за учнів; загальна негативна настанова на життєві перспективи; часте зловживання алкоголю тощо). Деякі з ознак, уважає вчена, є неусвідомленою спробою отримати полегшення без установаження проблеми. Поділяючи в цілому висловлені С. Орленко положення, зауважимо, що нею не виокремлюються шляхи і засоби попередження виникнення такого стану у майбутніх учителів, не акцентується на формуванні відповідних життєвих навичок, що сприяли би збереженню фізичного, психічного, морального, соціального і професійного здоров'я у подальшій педагогічній діяльності.

До того ж учителі початкової школи є взірцем для своїх учнів і в тому разі, якщо вони відчують стресове напруження, це може спричинити виникнення відповідного стану й у школярів. Ознаками стресового напруження є: неможливість зосередитися на чомусь; занадто часті помилки в роботі; погіршення пам'яті; відчуття втоми, що виникає занадто часто; дуже швидке мовлення; часті болі, не спричинені фізичними проблемами; підвищена збудженість; робота не приносить радості; втрата почуття гумору; різке зростання кількості випалених цигарок; пристрасть до спиртного; постійне відчуття голоду або відсутність апетиту чи смаку до їжі; неможливість вчасно закінчити роботу (за Б. Шефером).

Наслідками процесу вигорання є вкрай низька ефективність і продуктивність учительської діяльності, незадоволеність працею, значне погіршення здоров'я педагога.

Відтак, професійне здоров'я учителя визначається як цілісний багатомірний динамічний стан організму, що дозволяє педагогу максимально реалізовувати свій творчий потенціал у професійно-педагогічній діяльності. Майбутні вчителі початкової школи повинні достатньо чітко усвідомлювати цінність власного здоров'я й використовувати для його збереження і зміцнення весь арсенал сучасних педагогічних технологій. Проте, незважаючи на високі вимоги в умовах сьогодення до рівня здоров'я педагогів, воно характеризується низькими показниками.

Переконані, що формування свідомого ставлення до власного професійного здоров'я повинно розпочинатися під час навчання майбутніх учителів. На жаль, сьогодні в більшості вищих навчальних закладів не створюються необхідні умови, які сприяли б усвідомленню студентами значущості професійного здоров'я, недостатньо розроблені механізми формування в них здоров'язберігаючих навичок і вмінь, вироблення позитивного ставлення до здоров'я як до необхідної умови здійснення професійної діяльності, важливої професійної цінності.

Науково обґрунтованим є той факт, що фізичне, психічне, моральне,

духовне і професійне здоров'я взаємопов'язані між собою, тобто в тому разі, якщо людина має певні відхилення у психіці, то це безумовно відобразиться на інших гранях, які й складають індивідуальне здоров'я особистості.

З огляду на вищезазначене, важливого значення під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі набуває пропагування здорового образу життя. Однак, зауважують учені (В. Гаврилюк, О. Гречишкіна, Л. Животовська, А. Міненко, О. Савонова, С. Страшко та ін.), зазвичай пропаганда здорового образу життя проводиться за старими шаблонами і в основному формально, тому й не сприймається молоддю [216]. Однією з причин недостатньої ефективності освітньо-виховного процесу вищої школи, на думку С. Радаєвої, є недосконалість традиційної системи організації фізкультурно-спортивної діяльності [188].

Здоровий образ життя визначається Ю. Кобяковим як елемент культури, що як субстанція сутності людини є системою, яка розвивається, і в цьому контексті здоровий образ життя повинен розглядатись як рухлива, динамічна, заснована на ціннісних орієнтаціях особистості, програма проєктивного і цілепокладального характеру, призначення якої полягає у профілактиці захворювань, розвитку й збереженні здоров'я, підвищенні якості життя та його пролонгації. На підставі аналізу наукових доробок науковців (М. Амосов, І. Брехман, В. Заціорський, М. Віленський, П. Віноградов, Г. Малахов, І. Мурашов, Н. Семенова) автор доходить висновку, що структурну основу здорового образу життя складають щонайменше п'ять факторів: активний руховий режим, раціональний режим харчування, оптимальна реакція на подразники зовнішнього світу, характер дихання, загартовування [112, с. 17].

Р. Вахітов присвятив своє дослідження розв'язанню проблеми формування здорового образу життя студентів університету на основі механізмів рефлексії. Під здоровим образом життя він розуміє реалізацію комплексу єдиної науково-обґрунтованої медико-біологічної і соціально-психолого-педагогічної системи профілактичних заходів, в якій важливе

значення мають: а) активне фізичне виховання; б) належне сполучення праці й відпочинку; в) розвиток усталеності до психоемоційних перенавантажень; г) подолання труднощів, пов'язаних зі складними екологічними умовами мешкання; д) усунення гіпокінезії.

Визначаючи структуру здорового образу життя студентів, деякі вчені (Ю. Можарський, І. Чернобай) указують, що здоровий образ життя відбиває узагальнену типову структуру форм життєдіяльності людини, для якої характерна єдність і доцільність процесів самоорганізації та самодисципліни, саморегуляції і саморозвитку, що спрямовані на зміцнення адаптивних можливостей організму, повноцінну самореалізацію своїх сутнісних сил, таланту та здібностей у загальнокультурному і соціальному розвитку, життєдіяльності в цілому [159, с.74].

С. Омельченко розглядає здоровий образ життя як взаємодію, взаємозалежність певних аспектів життя: фізичного, інтелектуального, емоційного, соціального, морального, особистісного; як етап повного фізичного, психічного, соціального здоров'я та добробуту людини; як потребу і вимогу часу; умову гармонійного життя та щастя; діяльність людини в напрямі зміцнення індивідуального і суспільного здоров'я [168].

Погоджуючись із В. Гарбузовим, зазначимо, що здоровий спосіб життя не може скластися сам по собі, його необхідно вміло формувати і постійно підтримувати на підставі низки характерних для нього компонентів: гігієнічно обґрунтованої поведінки, фізіологічно оптимального режиму праці, достатньої рухової активності, раціонального харчування, відмови від шкідливих звичок, повноцінного відпочинку [48]. Натомість не зовсім згодні з автором у визначенні компонентів здорового способу життя, На нашу думку, їх можна визначити як навички, дотримання яких сприяє збереженню і зміцненню здоров'я.

Відтак, вища школа покликана не лише підготувати майбутніх учителів до здійснення професійної діяльності, а й, з урахуванням вищезазначеного, сформувати в них навички здорового способу життя, що на думку

В. Бобрицької, передбачає реалізацію кожним студентом професійно вмотивованої, усвідомленої, тривалої у часі діяльності в напрямі поліпшення успадкованих резервів здоров'я, удосконалення (корекції) індивідуальних форм життєдіяльності і стилю життя. Результатом і головною метою формування здорового образу життя у майбутніх учителів у процесі навчання, зауважує вчена, є створення у них ціннісно-орієнтованої настанови на здоров'я і здоровий спосіб життя, складником якої є готовність до опанування знань, умінь і навичок організації здорової життєдіяльності своєї та учнів у професійній діяльності [30].

Здоровий образ життя відображає узагальнену типову структуру форм життєдіяльності студентів, для якої характерні єдність і доцільність процесів самоорганізації та самодисципліни, спрямованих на укріплення адаптивних можливостей організму, повноцінну саморегуляцію своїх сутнісних сил, дарувань та здібностей у загальнокультурному і професійному розвитку, життєдіяльності в цілому. В умовах здорового образу життя відповідальність за здоров'я формується у студента як частина загальнокультурного розвитку, що виявляється в єдності стильових особливостей поведінки, здатності побудувати себе як особистість відповідно до власних уявлень про повноцінне в духовному, моральному і фізичному ставленні до життя.

З огляду на зазначене, К. Оглоблін зауважує, що здоровий образ життя пов'язаний з особистісно-мотиваційним утіленням індивідами своїх соціальних, психологічних, фізичних можливостей і здібностей. Він виокремлює три основних мотиви здорового образу життя: 1) здоров'я як особистісний засіб досягнення кар'єри, успіху в житті, досягнення матеріального благополуччя (соціальне благополуччя) і т. ін.; 2) здоров'я як необхідну умову для особистісного росту, особистого щастя, відчуття духовної досконалості, самодостатності та ін.(духовне і душевне благополуччя); 3) здоров'я як важливу умову фізичної досконалості, створення повноцінних сексуальних відносин, сім'ї тощо (фізичне благополуччя) [166].

Щоб стати основою повсякденної діяльності й поведінки, знання про здоров'я повинні усвідомлюватися, зазначає Н. Малярчук. Це усвідомлення відбувається у процесі їх «відчування» й емоційного «переживання», закріплюється у ході виконання спеціальних здоров'язберігаючих вправ та здоров'яформуючої практичної діяльності, що забезпечує особисту значущість цих знань, їх усвідомлення і формує суб'єктне ціннісне ставлення особистості до здоров'я. У процесі переживання відбувається інтеріоризація отриманих знань і перетворення їх у переконання, здійснюється перехід від знання до усвідомлення. Емоційно-чуттєве ставлення створює те тло, на підґрунті якого формуються потреби й мотиви, що є передумовою психологічної готовності до здоров'яформувального типу діяльності, розвивається здатність особистості до аналізу власної поведінки в соціоприродному середовищі до об'єктивної самооцінки, відбувається екстеріоризація знання та його практична реалізація [152]. Тобто йдеться про формування в особистості здоров'язберігаючих навичок і вмінь, хоча науковцем і не виживається такий термін, не акцентується на їх ролі в життєдіяльності особистості.

Відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту» одним із завдань школи є виховання свідомого ставлення до свого здоров'я та здоров'я інших громадян як до найвищої соціальної цінності, формування гігієнічних навичок і засад здорового способу життя, збереження і зміцнення фізичного та психічного здоров'я учнів (вихованців) [216, с. 59]. З огляду на зазначене, вчитель повинен бути готовим до здійснення такої діяльності в умовах загальноосвітнього навчального закладу, а підготовка до неї повинна відбуватись у навчально-виховному процесі вищої школи. Відомо, що у хворих учителів не може бути здорових учнів, тому важливо, щоб подаючи приклад своїм вихованцям, учитель був здоровим і фізично, і морально, і психічно; не лише пропагував здоровий образ життя, а й сам дотримувався його в повсякденному житті та діяльності для власного оздоровлення.

Відтак, вища школа покликана не лише підготувати майбутніх учителів

до здійснення професійної діяльності, а й сформувати навички здорового образу життя. **Здоровий образ життя учителя початкової школи, на нашу думку, передбачає сформованість навичок повсякденної поведінки, що спрямована на збереження і зміцнення власного здоров'я (фізичного, психічного, морального, духовного соціального, професійного), дотримання ціннісних настанов щодо здоров'я і здійснення педагогічної діяльності, що ґрунтується на організації навчально-виховного процесу з урахуванням формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів.**

О. Плаксіна у своєму дослідженні з проблеми формування ціннісного ставлення до здорового образу життя у студентів педагогічних спеціальностей університету зазначає, що поняття здорового образу життя набагато ширше, ніж відсутність шкідливих звичок, режим праці і відпочинку, система харчування, різноманітні загартовуючі і розвивальні вправи; до нього також входить система ставлення до себе, до іншої людини, до життя в цілому, а також усвідомленість буття, життєві цілі і цінності.

Вчена доходить висновку, що здоровий образ життя є однією з людських цінностей за такими підставами:

- по-перше, здоровий образ життя є орієнтиром, ідеалом, до якого повинна прагнути людина, що бажає зберегти і зміцнити своє здоров'я;
- по-друге, здоровий образ життя служить засобом формування, зміцнення і збереження здоров'я;
- по-третє, здоровий образ життя – це мета, здійснення якої дозволяє людині відмовитися від шкідливих звичок, підвищити соціальну активність і соціальний статус, реалізувати потреби в самоактуалізації, досягти високої працездатності й раціональної організації всієї життєдіяльності;
- по-четверте, здоровий образ життя має сенс, завдяки чому наповнюється сенсом і життя людини, яка максимально наближається до реалізації своїх принципів і життєвих устремлінь [175].

Підсумовуючи вищезазначене, ми доходимо висновку, що одним із головних завдань підготовки у вищій школі майбутніх учителів початкових класів є формування ставлення до власного здоров'я і здоров'я дітей як найвищої загальнолюдської цінності, спрямування на здобуття відповідних знань, умінь та навичок, а також формування їхньої готовності до організації навчально-виховного процесу з упровадженням інноваційних здоров'язберігаючих технологій, що передбачають формування й розвиток у дітей здоров'язберігаючих навичок і вмінь, дотримання ними здорового образу життя.

### **2.3. Особливості психологічного і фізичного розвитку дітей молодшого шкільного віку**

Молодший шкільний вік є переломним у житті дитини. Вона змінює свій соціальний статус – стає школярем. Саме в цей період увага батьків і вчителів повинна бути спрямована на створення відповідних умов, що сприятимуть безболісній адаптації дитини до нових умов життя і навчання. Процес адаптації викликає багато перетворень у житті молодших школярів.

Молодший шкільний вік – час первісного становлення особистості, формування основ самосвідомості, розвитку здібностей.

Розвиток у психолого-педагогічній літературі розуміється як процес руху і зміни цілісних систем. Будь-який розвиток передбачає: виникнення якісно нових якостей об'єкта (суб'єкта), спрямованість, закономірність, необерненість, єдність кількісних і якісних змін, взаємозв'язок регресу і прогресу, протиріччя, циклічність, розгорнутість у часі [171, с.495].

Початок навчання і виховання у шкільних умовах впливає на психічне, фізичне та соціальне здоров'я дітей (С. Омельченко, А. Петровський, О. Солоділова та ін.). Зокрема науковці зауважують, що молодший шкільний вік характеризується вдосконаленням і диференціацією емоційних реакцій, формуванням характеру, поглиблюються знання про навколишній світ,



пізнається сутність навколишньої дійсності. Натомість, шкільна дезадаптація, неуспішність, необ'єктивне ставлення до учня з боку вчителя викликають такі порушення, як неврози, психопатичні реакції, астенію тощо.

У молодшому шкільному віці домінантною потребою учня, наголошує С. Омельченко, є відповідність ролі школяра. Коли дитина приходить до школи, вона опиняється в новій системі стосунків з тими, хто її оточує, від неї вимагають підкорення новим правилам, дотримання нового розпорядку дня. Сім'я по-новому контролює молодшого школяра, у зв'язку з тим, що з'явився новий вид діяльності для дитини – навчання, що потребує відповідальності. Такі вимоги, зауважує вчена, навіть у м'якій, доброзичливій формі, викликають напруження і дискомфорт. Отже, на нашу думку, саме в цей період увага вчителів і батьків значною мірою повинна бути спрямована на збереження здоров'я молодшого школяра.

Зважаючи на виокремлені складові здоров'я, ми цілком поділяємо твердження С. Омельченко, що перехід до нового етапу життя відображається не тільки на поведінці школяра, а й на його здоров'ї:

- фізичному (нові навантаження, перевтомлення, суворий режим дня);
- психічному (необхідність стримувати імпульсивність; безпосередність, невимушеність поведінки; вимоги вчителя контролювати себе);
- моральному (спілкування з новими людьми, дорослими й однолітками, вчитися співіснувати в колективі);
- духовному (дитині відкривається ширше світ людських цінностей, які вона повинна засвоїти та навчитися втілювати їх у власну, ще маленьку систему світогляду) [168].

Зазначимо також, що зі вступом до школи збільшується час спілкування з однолітками, з'являються нові зразки для копіювання. З огляду на це, наголошує С. Омельченко, ця пора характеризується активною соціалізацією дитини, формуванням у неї колективної свідомості.

Провідною в молодшому шкільному віці стає навчальна діяльність. Вона визначає найважливіші зміни, що відбуваються в розвитку психіки

дітей на цьому віковому етапі. У межах навчальної діяльності складаються психологічні новоутворення, що характеризують найбільш значущі досягнення в розвитку молодших школярів і є фундаментом, що забезпечує розвиток на наступному віковому етапі [211].

Якщо в дошкільному віці дитина була безпосередньою у вираженні своїх почуттів, то в період шкільного навчання вона потрапляє в ситуації, коли їй потрібно усвідомлювати свої вчинки, вчинки інших людей, робити відповідні умовисновки.

«Втрата дитячої безпосередності» (за Л. Виготським), що відбувається в молодшому шкільному віці, характеризує новий рівень розвитку мотиваційно-потребової сфери, що дозволяє дитині діяти не безпосередньо, а керуватися свідомими цілями, соціально виробленими нормами, правилами і способами поведінки [211].

З приходом дитини до школи змінюються й умови соціалізації, що особливо важливою є для дітей, які не відвідували дошкільного навчального закладу. Так, упродовж молодшого шкільного віку починає складатися новий тип відносин з людьми, які їх оточують. Безумовний авторитет дорослого поступово починає втрачатися, все більшого значення для дитини починають набувати ровесники, зростає роль дитячого товариства [211].

Відтак, початок навчання у школі призводить до корінної зміни соціальної ситуації розвитку дитини. Вона стає «суспільним» об'єктом і має тепер соціально значущі обов'язки, виконання яких отримує громадську оцінку. Вся система життєвих відносин дитини перебудовується і багато в чому визначається тим, наскільки успішно вона може впоратися з новими вимогами, зазначає Є. Рапацевич [211]. Отже, молодший шкільний вік має свої особливості, які необхідно враховувати вчителю в ході організації навчально-виховної діяльності.

Зокрема І. Бех наголошує на тому, що основною особливістю розвитку особистості в молодшому шкільному віці є зміна її соціальної позиції: дитина приступає до систематичного учіння, стає членом шкільного і класного

колективів. На думку вченого, завданням дорослих стосовно молодшого школяра в цей період полягає в тому, щоб сформувати в нього позицію учня, підвести його до розуміння нових обов'язків [23, с. 137].

Зважаючи на те, що діти, особливо ті, хто не виховувався в дитячому колективі, не мають досвіду спілкування з однолітками, виникає необхідність вироблення в них умінь спільної праці. Неабияку роль у цьому процесі, на нашу думку, відіграє формування й моральних навичок у молодших школярів, що в подальшому стануть фундаментом їхнього морального здоров'я.

Розглядаючи проблеми моральної вихованості (в аспекті нашого дослідження ми можемо ототожнювати її як навички морального здоров'я особистості), І. Бех, С. Максименко зауважують, що молодшому школяреві властивий розрив між знаннями моральних норм і відповідною поведінкою. Ця схильність виступає тут як вікова особливість дитини, яка ще тільки вчиться орієнтуватися в розмаїтті життєвих ситуацій, вчиться співвідносити наявні в неї уявлення про життя з реальними вчинками, конкретною поведінкою [25].

Молодший школяр формується в умовах засвоєння нових для нього соціальних умов і обов'язків. Вступ до школи, нові обов'язки учня сприяють накопиченню дітьми позитивного морального досвіду, стосунків і суспільної поведінки. Отже, в учнів молодших класів уже розвиваються елементи соціальних почуттів, формуються навички суспільної поведінки (колективізм, відповідальність за вчинки, товариськість, взаємодопомога тощо), виникають колективні зв'язки, формується громадська думка. На нашу думку, саме молодший шкільний вік надає великі можливості для формування моральних якостей і позитивних рис особистості, сприяє формуванню життєво важливих навичок морального спрямування.

Аналізуючи практичну діяльність деяких учителів початкової школи, ми дійшли висновку, що неправильне (поверхове, байдуже, авторитарне)

ставлення вчителя до переживань школяра може призвести до тяжких наслідків. Так, зауважує С. Ігнатенко, безглузді, іноді не завжди тактовні зауваження на адресу учня наносять дитині тяжкі моральні та психологічні травми, приниження її гідності й послаблює віру у свої сили [104].

У сучасному педагогічному словнику зазначено, що центральними новоутвореннями молодшого шкільного віку є: якісно новий рівень розвитку мимовільної регуляції поведінки і діяльності; рефлексія, аналіз, внутрішній план дій; розвиток нового пізнавального ставлення до дійсності; орієнтація на групу ровесників [211]. І це необхідно враховувати вчителю початкової школи в ході організації навчального-виховного процесу.

Молодший шкільний вік є сенситивним:

- для формування мотивів навчання, розвитку сталих пізнавальних потреб та інтересів;
- розвитку продуктивних прийомів і навичок навчальної роботи, «вміння вчитися»;
- розкриття індивідуальних особливостей і здібностей;
- розвитку навичок самоконтролю, самоорганізації та саморегуляції;
- становлення адекватної самооцінки, розвитку критичності щодо себе і тих, хто оточує;
- засвоєння соціальних норм, морального розвитку;
- розвитку навичок спілкування з ровесниками, встановлення міцних дружніх контактів [211].

Одним із найважливіших процесів на початковому етапі шкільного життя дитини є адаптація до школи. Особливої уваги потребують діти, які не відвідували дошкільних закладів, оскільки вдома вся увага приділялася тільки їм. Інша справа – школа. Учитель повинен працювати з усіма, і це викликає додаткову напругу – дитина може почувати себе розгубленою. У зв'язку зі стандартизацією умов життя дитини з'являються такі відхилення у поведінці, як-от: надмірне збудження, гіпердинамія, агресивність, виражені гальмівні процеси, підвищена тривожність [168].

Ці відхилення, зазначає С. Омельченко, можуть викликати дитячий страх, апатію, небажання ходити до школи, зниження вольової активності, працездатності. Успішна адаптація дитини до шкільного життя – це новий етап формування дитини як здорової особистості. Набуття нового статусу в сім'ї (учень, відповідальний), прийняття та визнання школяра новим колективом, учителем створює ситуацію успішності, надає дитині впевненості, позитивних емоцій, що в цілому сприятливо діє на здоров'я дитини. Особливо важливо, акцентує науковець, в цей період надати дитині позитивних емоцій, яких вона потребує і чекає від дорослих [168].

Зазначимо, що перехід до систематичного навчання ставить високі вимоги до розумової працездатності дітей, яка в молодших школярів ще нестійка, опірність втомі низька, вимагає докладання певних зусиль для належного виконання навчальної діяльності. Це викликає і певну психічну напруженість у дітей молодшого шкільного віку. Без урахування вікових особливостей розвитку молодших школярів неможливо побудувати навчально-виховний процес, що не зашкоджував би їхньому фізичному, моральному, психічному та соціальному здоров'ю.

У зв'язку з тим, що початок шкільного життя більшості дітей починається в шестирічному віці, криза семи років припадає на перший-другий рік навчання в школі. При цьому спостерігаються зміни у поведінці, виникають труднощі в контролюванні дитини. Ця криза пов'язана з появою внутрішнього життя дитини. Шестирічки, готовність до школи яких ще не сформована, не можуть швидко перейти від ігрової до навчальної діяльності. Їм важко себе контролювати, зауваження вчителя та невдачі навчальної діяльності сприймають боляче, тому відчувають незадоволеність своїм новим становищем. Позитивний етап, тобто успішне вирішення конфлікту, полягає в прийнятті навчальної діяльності як провідної. Гра та навчання поєднуються в житті. Негативні враження згодом забуваються, але разом з відставаннями, що інколи помічаються вже в першому класі, можуть суттєво вплинути на мотивацію навчання, емоційний настрій і бажання вчитися [168].

Значних змін у період початку навчання у школі зазнає й нервова система молодшого школяра. Вона набуває пластичності; зростає роль другої сигнальної системи; швидше утворюються тимчасові нервові зв'язки, виробляються нові дії, зміцнюються динамічні стереотипи. К. Ушинський наголошував на тому, що вихователю у процесі навчання й виховання дитини необхідно найбільшу увагу приділяти нервовій організації дитини. Він зауважував, що чим багатшою є нервова організація дитини, тим обережніше повинен поводитися з нею вихователь, ніколи і ні в чому не допускаючи її до роздратованого стану. Учитель повинен пам'ятати, що нервовий організм тільки поволі звикає, не впадаючи в роздратування, переносити дедалі сильніші й обширніші враження й що разом з розвитком нервової організації повинні зміцнюватися воля і свідомість у дитині [230]. Отже, турбота про спокій нервової системи дитини, звільнення від усього дратівливого, брудного, уважне ставлення до її потреб є одним із важливих завдань вчителя у процесі духовного і фізичного розвитку дитячої особистості.

Діти 6-10 років все більше здатні до наслідування; значної ролі набуває оцінка й самооцінка дій і вчинків, взаємної та самоконтроль у поведінці й діяльності, що вимагає від учителів початкової школи докладання певних зусиль під час організації навчально-виховної діяльності. Адже, якщо не враховувати ці зміни нервової системи молодших школярів, то це може призвести до загрози виникнення неврозу, причинами якого найчастіше є зміна діяльності й режиму, тобто перехід від дошкільного закладу освіти до школи; труднощі у спілкуванні; проблеми взаємовідносин із учителем; страх отримати погану оцінку; проблеми, що пов'язані з сімейними обставинами тощо.

Значні ускладнення у психічному й соціальному становленні особистості молодшого школяра викликають, на нашу думку, й підвищені вимоги до мовлення дітей, що значно змінюються порівняно з дошкільним дитинством. Молодші школярі повинні опанувати мовленнєві навички

(висловлення своєї думки, звертання, правильно вимови слів тощо). Мовленнєва діяльність передбачає збільшення словникового запасу, розширення понятійного апарату. Порушення розвитку мовлення, наголошує Д. Єнікєєва, впливає на ефективність процесу соціалізації дитини. Нездатність до правильної вимови окремих звуків через різні причини призводить до труднощів у навчанні та спілкуванні з однолітками, особливо це проявляється в початкових класах, оскільки ставлення учнів один до одного визначається через успішність, тобто гарно вчитися – значить хороша, позитивна людина. Через логопедичні труднощі, і як наслідок, – труднощі у спілкуванні й поганой успішності – у дітей можуть розвинутися комплекс неповноцінності та депресія. Деякі намагаються уникати однолітків через страх насміхання [93].

Певною мірою нерозвиненість мовленнєвих навичок викликає й порушення експресивного письма, тобто коли дитина має труднощі у формуванні своїх думок у письмовій формі, допускає багато пунктуаційних та орфографічних помилок, призводить до відмови виконувати домашні завдання в письмовій формі, відвідувати ті уроки, на яких цей дефект особливо помітний. Ця вада, на думку С. Омельченко, значно впливає на емоційний стан дітей, їх настрої, можлива поява відчаю, відчуження від однолітків, бажання усамітнення. Узагалі при відсутності відповідного лікування виникають труднощі в соціальній адаптації [168].

Отже, неврахування учителем ускладнень, що наявні в початковий період шкільного навчання, може призвести до погіршення психічного здоров'я дітей. Тому виникає необхідність підготовки майбутніх учителів до здійснення моніторингу здоров'я, діагностування ознак психічного здоров'я молодших школярів, зокрема таких, як: адаптованість дітей до умов шкільного навчання; полінезалежність; прийнятність у групі; низька тривожність; відсутність вираженої акцентуації; емоційна стабільність тощо.

У період першопочаткового навчання й виховання у плані соціалізації дитини до нових умов життя перед учителем постає і таке важливе завдання,

як формування у молодших школярів навичок культурної поведінки. Відзначимо, що в більшості з них зазначені навички вироблені недостатньо, хоча вони і знайомі з відповідними правилами. Тому в роботі з учнями треба звертати увагу насамперед на вироблення навичок і звичок культурної поведінки. Досягається це систематичним вимаганням від школярів виконання правил. Для цього необхідна така організація життя в школі, щоб учні постійно накопичували досвід правильних моральних відносин. У роботі з молодшими школярами можливе проведення спеціальних вправ для планомірного відпрацьовування окремих навичок культурного поведінки. Зазначимо, що вправа не є простим повторенням. Для того щоб повторення закріплювало ту чи іншу дію, звичку поведінки, необхідно, щоб воно підкріплювалося позитивними емоціями, приємним переживанням. Іноді це мовчазне схвалення дорослого, заохочення колективу, товаришів. Повторення тільки тоді стає вправою, коли сама дитина активно прагне до одержання визначеного результату у своїх діях, сама хоче поводитись правильно. Іншими словами, виховання повинне бути зв'язане із самовихованням.

Культура поведінки здебільшого тісно пов'язана і з нормами моральності. Так, в основі багатьох конкретних правил ввічливості, уважності, такту, точності лежить моральний принцип нашого суспільства: гуманність, колективізм, дружба, товариство, відповідальність за свої вчинки і поведінку. Дитина поступово починає усвідомлювати й оцінювати необхідність виконання правил з погляду моральності. Єдність знань, навичок і звичок сприяє надбанню стійкої поведінки, формуванню певних якостей особистості. Усвідомлення дитиною своєї поведінки відбувається поступово під керівництвом учителя, під впливом громадської думки колективу.

В аспекті нашого дослідження, спрямованого на вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування здоров'язберігаючих навичок у молодших школярів, значний інтерес



викликають наукові доробки, в яких розглядаються питання формування культури здоров'я учнів. Так, О. Філіп'єва у своєму дослідженні доходить висновку, що формування культури здоров'я у молодших школярів є важливим і, водночас, складним педагогічним завданням, що передбачає надання дітям своєчасної допомоги, передачу необхідного теоретичного і практичного досвіду, який би забезпечував їхню самостійність і відповідність під час прийняття рішень щодо формування, збереження та зміцнення власного здоров'я [238].

Зазначимо, що низький рівень культури здоров'я позначається як у навчальній, так і позанавчальній діяльності дітей. Більш привабливими для них є шкідливі звички, постійний перегляд телевізійних, не завжди корисних передач, гра в комп'ютерні ігри тощо.

В.Бабич визначає культуру здоров'я школяра як інтегроване утворення особистості, що виявляється в її мотиваційній, теоретичній підготовці до формування, збереження та зміцнення свого здоров'я у всіх його аспектах (духовному, психічному й фізичному) та розумінні здоров'я як цінності. З огляду на це, сьогодні в початкових школах викладаються предмети «Валеологія», «Основи здоров'я і фізична культура», основною метою яких є збереження і зміцнення здоров'я, розвиток основних фізичних якостей та рухових здібностей, підвищення рівня фізичної підготовленості учнів, формування ціннісного ставлення до свого здоров'я та довкілля. Унаслідок цих програм, зауважують автори (Н. Адамчук, Т. Воронцова, Н. Максимова, В. Пономаренко, С. Страшко), молодші школярі повинні вміти ефективно розподіляти свій час, запобігати надмірній втомі під час навчання, підтримувати добру фізичну форму (виконувати ранкову гімнастику, займатися спортом, грати в рухливі ігри), загартовуватись, запобігати інфекційним захворюванням, дотримуватися правил особистої гігієни, гігієни одягу і взуття, гігієни житла і т. ін. [216].

М. Безруких, досліджуючи фактори, що негативно впливають на здоров'я учнів, виокремлює такі: стресова педагогічна тактика,

інтенсифікація навчального процесу, невідповідність методик і технологій навчання віковим та функціональним можливостям школярів, нераціональна організація навчальної діяльності, функціональна неграмотність педагога у питаннях охорони й зміцнення здоров'я, відсутність системи роботи з формування цінності здоров'я і здорового образу життя [19]. Науковець, за результатами досліджень дійшов висновку, що в класах з авторитарним, жорстким учителем захворюваність у три рази вище, а число неврологічних розладів, які виникають, у 1,5-2 рази більше, ніж у класах із спокійним, уважним і доброзичливим учителем (за інших рівних умов) [19].

З огляду на це С. Корнієнко зауважує, що для більшості учнів шкільна освіта часто стає хронічною психотравмуючою ситуацією. Зокрема вона зазначає, що навчальне навантаження, яке перевищує всі допустимі вікові й індивідуальні норми, інтенсивний темп уроку, інформаційне перевантаження, недотримання вимог психогігієни, ігнорування психофізіологічних особливостей учнів молодшого шкільного віку, властивостей їхньої нервової системи, відсутність грамотного режиму навчального дня, а саме дефіцит свіжого повітря, рухової активності призводять до втоми і перевтомлення, зниження рівня психічних і фізіологічних функцій дитячого організму, погіршують самопочуття [127].

Відтак, навчально-виховна діяльність учителів початкової школи повинна спрямовуватися на формування в учнів здоров'язберігаючих навичок, тобто навичок дотримання здорового образу життя.

С. Кондратюк вважає, що процес формування у молодших школярів навичок здорового образу життя передбачає поєднання трьох напрямів виховних впливів. Перший напрям полягає в ознайомленні і розширенні уявлень молодших школярів про здоровий спосіб життя за умови збагачення змісту навчальних предметів фізіологічними, біоритмологічними, медичними та гігієнічними знаннями. Другий напрям пов'язаний з координацією впливу суб'єктів, що виховують (педагоги, медичні працівники та психологи, батьки), з метою формування у молодших школярів навичок здорового

образу життя. Третій напрям передбачає удосконалення організаційно-педагогічних умов виховання у молодших школярів здорового образу життя шляхом створення у навчально-виховних закладах служби управління вихованням здорового способу життя [123, с.5-6].

З огляду на зазначене, науковець наголошує на тому, і з цим не можна погодитися, що ефективність формування навичок здорового образу життя у молодших школярів можна значно підвищити якщо:

- зміст виховання здорового способу життя молодших школярів інтегруватиме наукові досягнення педагогіки, психології, медицини та біоритмології;
- виховна методика ґрунтуватиметься на принципі природовідповідності;
- здійснюватиметься особистісно-діяльнісний та діалогічний підходи до виховання у молодших школярів здорового способу життя [123, с.4].

Проблемі формування здорового способу життя молодших школярів у ході позакласної виховної роботи присвячено дослідження С. Свириденко. Науковець доходить висновку, що в навчально-виховній системі початкової школи не приділяється належної уваги педагогічному впливу на позитивне ставлення дітей до власного здоров'я. Крім об'єктивних факторів (соціальне оточення, економічна ситуація, матеріальний стан сім'ї і т. ін.), наголошує С. Свириденко, у збереженні здоров'я значну роль відіграють суб'єктивні фактори (потреба бути здоровим, уміння підтримувати власне здоров'я, готовність протистояти шкідливим звичкам тощо). Відтак, на думку вченого, саме на початкову школу покладається завдання формування здорового образу життя, а для цього необхідно залучати дітей до різноманітної діяльності, що сприяє формуванню вмінь і навичок здорового способу життя, відповідає бажанням молодших школярів, закладає основи ціннісної орієнтації, визначає напрями подальшого фізичного, психічного, соціального і морального здоров'я [200].

Окрім урахування змін соціального оточення молодших школярів, психічного навантаження, пов'язаного з початком навчальної діяльності,

особлива увага в школі, на нашу думку, повинна приділятися урахуванню фізіологічних особливостей дітей у цей віковий період. В аспекті нашого дослідження зміни у фізіологічному розвитку молодших школярів мають значний інтерес.

Молодший шкільний вік є надзвичайно важливим періодом вікового розвитку дитини, у процесі якого вона здійснює «стрибок» від індивіда, який ще недостатньо володів своїм тілом і психікою, до особи, в якій цілком достатньо сформована конституція тіла і розвинуті фізичні якості. За В. Родіоновим, у 7-9 років відбувається друге прискорення темпів росту [191].

Шкільний вік людини із найбільш складних етапів вікового розвитку організму людини, він охоплює період від другого дитинства до юнацького віку. Кожна людина має генетично успадковані потенційні можливості для подальшого фізичного розвитку, які багато в чому залежать від соціально-педагогічних умов взаємодії кожного конкретного індивіда з довкіллям; від того, які фактори стануть провідними в цій взаємодії.

Багато вчених, педагогів-практиків здійснюють пошук інновацій і реформ, спрямованих на гуманізацію, демократизацію навчально-виховного процесу, розвиток особистості дитини. Намітилася така тенденція і у сфері фізичного виховання дітей. Вивчення матеріалів досліджень (Л. Глазиріна, 1995; В. Кудрявцев, 2000; Н. Єфіменко, 2000; Л. Симошина, 1997; Ю. Чернишенко, 1999; В. Шебеко, 1996) засвідчило, що сьогодні активно здійснюється пошук шляхів фізичного й духовного оздоровлення молодших школярів, формування в них морально-ціннісної мотивації занять фізичною культурою, виховання інтересу до фізичних вправ на підставі життєвої потреби бути здоровим, вправним, сильним.

Зазначимо, що заняття фізичною культурою, крім виховання фізичних якостей. Значно сприяють формуванню й інших складових здоров'я, адже фізичний розвиток особистості тісно пов'язаний з її психічним, особистісним, інтелектуальним, естетичним розвитком.

Розвиток організму людини передбачає фізичні, морфологічні, біохімічні та фізіологічні зміни. Т. Круцевич відзначає, зокрема, фактори фізичного розвитку дитини, а саме: ріст, диференціювання органів і тканин та набуття організмом характерних для нього форм [223].

М. Борейко зазначає, що 6-10 роки є найкращим періодом для розвитку рухових якостей дітей, проте їхня природна потреба в умовах сучасної загальноосвітньої школи не задовольняється, а, отже, належно не розвиваються такі рухові якості, як сила, швидкість, витривалість, необхідні для зміцнення здоров'я та формування систем організму. З огляду на це автор наголошує на тому, що основним завданням предмету „Фізична культура” в початкових школах повинно стати розширення функціональних можливостей дитячого організму [36, с. 6-7].

Науковці (М. Антропова, А. Віндюк, М. Козленко, В. Ликова, А. Хрипкова та ін.) єдині в думці про те, що школа не вирішує повною мірою проблеми задоволення біологічної потреби дітей у рухах. Уроки фізичної культури лише на 11-13 % компенсують необхідний для дитячого організму об'єм рухової активності [101, с.1].

Про фізичний розвиток дитини можна судити з показників, які відбивають цей процес: зріст, маса тіла, окружність грудей, життєва місткість легенів, стан мускулатури, жировідкладення, постава, статева зрілість, станова сила тощо. Активна м'язова робота сприяє розвитку кісткової і м'язової тканин, внутрішніх органів, поліпшенню діяльності органів чуттів; інтенсивніше відбуваються обмінні процеси, зростають захисні властивості організму. Школярі, які займаються фізичними вправами несистематично, зазвичай, відстають у рості і фізичному розвитку. Недостатність рухів (гіпокінезія) може призводити до сповільнення росту і дієздатності організму, поступової атрофії м'язів, ожиріння та інших порушень. Зазначене, на нашу думку, зумовлює й погіршення соціального і психічного здоров'я дитини, пов'язаного з тим, що дитина починає дискомфортно почуватися в колективі ровесників, соромиться своїх вад, у неї виникає

комплекс неповноцінності, що вона не є такою, як усі.

Початок шкільного навчання практично співпадає з періодом другої фізіологічної кризи, що припадає на вік 7 років (в організмі дитини відбувається різке ендокринне зрушення, що супроводжується бурхливим ростом тіла, збільшенням внутрішніх органів, вегетативної перебудови). Це означає, що кардинальна зміна в системі соціальних ставлень і діяльності дитини співпадає з періодом перебудови всіх систем і функцій організму, що потребує більшої напруги та мобілізації його резервів. Проте, незважаючи на певні ускладнення, що супроводжують фізіологічну перебудову (підвищена втома, нервово-психологічна уразливість дитини), фізіологічна криза сприяє більш успішній адаптації дитини до нових умов. Це пояснюється тим, що фізіологічні зміни, які відбуваються, відповідають підвищеним вимогам нової ситуації [211].

Цей період характеризується скороченням швидкості росту дитини, появою надлишкової ваги, зниженням інтенсивності обмінних процесів, частоти скорочення серця і дихання у спокої, зростанням величини ударного об'єму серця і резервних об'ємів дихання. У цей час завершується певний етап формування у молодших школярів такої рухової якості, як спритність, хоча вони ще й не досягли максимальних показників швидкості у найпростіших рухах, їхня абсолютна і відносна сила порівняно невелика. Фізіологічні функції стрімко розвиваються, але багато в чому відрізняються від кінцевого, дорослого рівня. Обсяг виконуваної роботи до появи ознак втоми складає 40 кДж, а в дорослої людини у 40 разів більше.

У молодших школярів високі щоденні енерговитрати, залишається недостатньо зрілою система регулювальних механізмів організму. Будь-яке напруження організму в цей період завжди пов'язане з активною перебудовою майже всіх органів і систем. Дитина молодшого шкільного віку інтенсивно росте. Фактор росту (за Т. Круцевичем і А. Хрипковою) – це кількісний процес безперервного збільшення чисельності клітин чи їх розмірів, що призводить до збільшення маси організму. Кістки й легені

зростають в результаті збільшення чисельності клітин, а м'язи і нервова тканина – внаслідок збільшення розмірів клітин, збільшується кількість білка і розміри кісток [223 ].

За даними В. Родіонова, в дітей 8-9 років відсутній щільний зв'язок між темпом ходьби і довжиною кроку (як у дорослої людини). Тільки біля 10 років довжина кроку дитини тісно пов'язана з його частотністю.

До 7-8 років завершується повне зрощування тазових кісток, що дозволяє дитині виконувати складні моторні рухи. Морфологічне диференціювання м'язових тканини досить інтенсивно відбувається в 7-8 років, з'являється координація рухів у процесі виконання складних вправ, водночас у дитини ще не визначилася провідна рука, що відбивається на руховій координації. За даними І. Павлова, до 10 років завершується зростання мозкової тканини, що позитивно відбивається як на фізичному, так і на психічному розвитку молодшого школяра [191]. Уже в 7-8 років за своєю структурою мозок дитини наближується до структури мозку дорослої людини: обсяг коркових полів рухового аналізатора складає біля 80%, а підкоркових утворень – 95% обсягу дорослої людини.

Основна увага вчителя повинна бути звернена на виховання саме м'язів як підґрунтя для розвитку швидкості і витривалості. У дітей 6-7 років краще розвинуті м'язи тулуба, ніж кінцівок. Тому сила м'язів - розгиначів тулуба з 8 до 9 років зростає повільно і тільки під впливом фізичних вправ та ігор зростає після 9 років. У період з 8 до 9 років відбувається найбільший приріст сили м'язів-згиначів кисті і передпліччя, розгиначів передпліччя ікроніжних м'язів.

Значну увагу вчитель повинен звертати і на розвиток швидкості рухів, особливо тих, що вимагають складних реакцій дитини – це реакції на предмет, що рухається, та реакції вибору. У 7-8 років швидко вдосконалюється розвиток точності рухів, з цією метою корисними є вправи та ігри на метання (кидання) в ціль, ігри з м'ячами, серсо, кільцями, кубиками та ін. [231].

Учені (Г. Богданов, О. Власюк та ін.) зазначають, що в молодшому шкільному віці потрібно розвивати силову витривалість, оскільки діти цього віку вирізняються легкою іррадіацією процесів збудження і гальмування, невміння диференціювати ступінь м'язової напруги. Вони наголошують на необхідності врахування під час планування фізичних навантажень молодшим школярам гендерних особливостей [46].

Так, у 7 років вага тіла у хлопчиків є більшою за вагу дівчаток на 0,2 кг; у 10 років – меншою на 0,4 кг; у 7 років ріст хлопчиків більший на 1 см, ніж у дівчаток, а в 11 років – у дівчаток більший на 0,6 см. До 11-12 років пропорції частин тіла у хлопчиків і дівчаток майже однакові, але округлення груді в дівчаток на 1,2-2 см менше, ніж у хлопців, а життєва ємкість легенів менша на 100-200 см<sup>3</sup>. Відтак, дівчатка вимагають менших фізичних навантажень. Сила м'язів у дівчаток у 7-8 років менша на 5 кг, ніж у хлопчиків, а в 11-12 років – на 10 кг [231].

Результати дослідження фізичного розвитку учнів О. Власюк засвідчили, що показники індексу Кете у хлопчиків 9 років знаходяться на вищому від середнього рівні. В інших віково-статевих групах величини середніх значень маси тіла залежно від росту були на середньому рівні як у хлопчиків, так і у дівчаток 7-8 років і дівчат 9 років. Водночас хлопчики 9 років і дівчатка 8-9 років мали нижчий від середнього рівень за показниками індексу ОГК/зріст. Хлопчики 7-8 років і дівчатка 7 років мали середній рівень показників індексу ОГК/зріст. Зіставлення показників фізичного розвитку хлопчиків і дівчаток за індексами показало, що більшість обстежуваних учнів 7-8 років мала середній рівень фізичного розвитку.

Життєвий індекс в обстежуваних дівчаток 7 та 9 років знаходився на середньому рівні, а у хлопчиків 7 та 9 років – на нижчому від середнього рівні. Лише хлопчики 8 років мали середній рівень життєвого індексу, а дівчатка 8 років – вищий від середнього.

Зіставлення показників сили кисті сильнішої руки дітей 7-8 років, визначеної за допомогою динамометра, свідчить, що в цих вікових групах



діти мали низький рівень силового індексу. Однак відзначається тенденція підвищення сили м'язів кисті з віком як у хлопчиків, так і у дівчаток. Хлопчики та дівчатка 9 років мають середній та вищий від середнього рівні.

Результати дослідження фізичного розвитку учнів 7-9 років свідчать, що динаміка його показників відповідає віковим закономірностям. Проте серед цих показників можна виділити такі, що мають досить високі коефіцієнти варіації, зокрема: масу тіла ( $V = 9-16\%$ ), життєву ємність легень ( $V = 7-14\%$ ), силу кістякової мускулатури ( $V = 14-24\%$ ), що свідчить про неоднорідність контингенту дітей за темпами фізичного розвитку і підкреслює необхідність диференційованої оцінки показників за якісними ознаками в кожному віковому періоді [46, с. 13].

А. Родіонов наголошує на тому, що в ході планування фізичних навантажень у процесі фізичного виховання потрібно враховувати закони психічного розвитку дітей, що були сформульовані Л. Виготським:

1. Віковий розвиток має складну організацію в часі: свій ритм, який не збігається з ритмом часу, і свій ритм, що змінюється в різні вікові періоди. Темпи розвитку різні в різновікові періоди: чим молодша дитина, тим темпи розвитку вищі, чим старша – тим нижчі.
2. Закон метаморфози в людському розвитку: розвиток є ланцюг якісних змін. Дитина не просто маленький дорослий, який менше знає і менше вміє, а істота, якій притаманна якісно відмінна психіка.
3. Закон нерівномірності вікового розвитку: кожна частина у психіці дитини має свій оптимальний сенситивний період розвитку, їх знання допоможе вчителю визначити найбільш сенситивні періоди для педагогічних впливів у сфері фізичної культури [191, с. 45, 46].

У молодшому шкільному віці нерідко трапляються випадки деформування хребта. Піднімання важких речей і неправильна поза під час виконання фізичних вправ можуть призводити до небажаного збільшення грудного і поперекового вигинів.

Водночас велика гнучкість та рухливість хребта надає можливість для

початку правильного фізичного виховання та занять багатьма видами спорту саме в цьому віці, що сприяє розвитку фізичного здоров'я. На жаль, навчально-виховний процес не завжди враховує анатомо-фізіологічні та психологічні зміни, що відбуваються з переходом дошкільника до шкільного життя, і зміни, які відбуваються впродовж усього шкільного життя дітей [168].

Особлива роль у цій проблемі, зауважують учені (Г. Довгаль, Р. Масауд, С. Тихвінський, С. Хрущев та ін.), належить організації рухового режиму протягом навчального року, зважаючи на те, що загальний обсяг рухової активності молодших школярів зменшується за рахунок збільшення навчального навантаження, виконання домашніх завдань, читання, перегляду телепередач тощо [154, с. 1]. Дефіцит у руховій активності, обмеження можливостей шкільного режиму негативно впахують на фізичний розвиток, стан здоров'я, рухову підготовленість молодших школярів (І. Аршавський, Є. Вільчковський, Н. Лебедева, Е. Букич, І. Мурахов, Б. Шиян та ін.) [45]. На жаль, заняття з фізичної культури здебільшого спрямовані на засвоєння лише певного обсягу рухових навичок, передбачених шкільною програмою, і майже не сприяють оздоровленню дитячого організму, а тим паче здоров'язбереженню.

Результат фізичного розвитку й підготовленості школярів до здорового способу життя, ефективність уроків з фізичної культури, їхня участь у спортивно-ігровій діяльності зумовлюється не тільки програмним і методичним забезпеченням, але й підготовкою до цього виду діяльності майбутніх учителів початкової ланки освіти.

На сучасному етапі здійснюється активний пошук шляхів ефективного фізичного оздоровлення дітей. Пов'язано це насамперед з погіршенням екологічної, економічної обстановки в країні і у зв'язку з цим більшою захворюваністю дітей, їхньою недостатньою фізичною вдосконаленістю, відсутністю мотивації займатися фізичною культурою, вести здоровий спосіб життя.

Зазначені аспекти постійно перебувають в зоні уваги науковців (Є. Аркін, Н. Бернштейн, Ю. Васьков, Л. Глазиріна, Л. Головіна, Н. Єфіменко, М. Козленко, Ю. Копилов, В. Кудрявцев, В. Мацулевич, І. Пашков, Л. Симошина, Ю. Чернишенко, В. Шебеко, Л. Яковлева та ін), удосконалення системи фізичного виховання школярів досліджують Т. Круцевич, О. Куц, Б. Шиян; засоби диференційованого фізичного виховання – Т. Гнітецька, Т. Петровська, Н. Москаленко, В. Веселова та ін.; доцільності впровадження самостійних занять учнів молодших класів – Б. Сермеєв, А. Сухарев, С. Козацька, Н. Симон, Д. Хайбулліна.

Значну увагу фізичному розвитку дітей приділяв В. Сухомлинський. Так, спостерігаючи понад 20 років за учнями, вивчаючи причини їхньої неуспішності, колектив Павлівської школи виявив залежність духовного життя дитини – інтелектуального розвитку, мислення, уваги, пам'яті, посидючості – від «гри» її фізичних сил. Вони помітили, що діти, які недостатньо фізично розвинені, на початку уроку достатньо усидливо працюють, проте, через 10-15 хвилин в них згасали очі, погляд спрямовувався у простір, вони не могли напружити думки, уважно слухати вчителя тощо [221, с. 144].

І сьогодні дані статистики, факти з медичної практики свідчать про те, що більшість дітей відчують руховий дефіцит, що призводить до виражених функціональних порушень в організмі. Так, все частіше спостерігається зниження сили і працездатності скелетної мускулатури, що викликає порушення постави, координації рухів, витривалості, гнучкості і сили, плоскостопості і т. ін. Це пов'язано з тим, що діти довгий час знаходяться за столом, а це збільшує статичне навантаження на певні групи м'язів, сприяючи тим самим виникненню скривлення хребта, формуванню жирових відхилень тощо [249, с. 10].

На жаль, в останні десятиріччя намітилася стійка тенденція до збільшення числа дітей, які страждають від гіподинамії. Мешкання в маленьких квартирах, де неможливо побігати, невеликі двори, що забудовані

гаражами замість дворових стадіонів або ігрових майданчиків, призвели до того, що діти почали відставати в руховому розвитку: ніде побігати, погратися у футбол, волейбол, бадмінтон, городки, теніс тощо. Все це дуже шкідливо позначається на загальному здоров'ї дітей і особливо молодших школярів.

Зауважимо, що молодший шкільний вік є дуже важливим періодом фізичного виховання дітей. Саме в ці роки в дитини формується постава, вироблюються навички життєво важливих рухових якостей. Як зауважує М. Козленко, в молодшому шкільному віці закладається фундамент для формування загальної фізичної культури дитини [117]. А фізична культура, за В. Сухомлинським, – це найважливіший елемент всебічного, гармонійного розвитку людини.

У своїх дослідженнях Ю. Васьков, І. Пашков виявили, що в цей період, зважаючи на анатомо-фізіологічні особливості формування організму учнів початкових класів, найбільш інтенсивно розвиваються гнучкість, спритність, швидкість, координація рухів тощо [40]. Продовжуючи цю думку, М. Козленко зауважує, що фізичне виховання учнів 1-3 класів має свою специфіку, адже, приходячи до школи, учні потрапляють у нові умови, до яких вони повинні пристосуватися, звикнути. З початком навчання значно зростає обсяг розумової праці дітей і водночас відчутно обмежується їхня рухова активність і можливість перебувати на відкритому повітрі. Тому, підкреслює вчений, правильне фізичне виховання в молодшому шкільному віці є не тільки необхідною умовою всебічного гармонійного розвитку особистості учня, а й дієвим фактором підвищення його розумової працездатності. Раціонально організовані заходи з фізичного виховання в режимі дня розширюють функціональні можливості організму дитини, підвищують продуктивність розумової праці, зменшують втому [117, с.3].

З огляду на зазначене, в початковій школі значна увага повинна приділятися фізичному вихованню дітей, формуванню їхньої фізичної культури. В. Сухомлинський у своїх працях неодноразово наголошував на

тому, що виховання фізичної культури – це, по-перше, турбота про здоров'я і збереження життя як вищої цінності; по-друге, система роботи, що забезпечує гармонію фізичного розвитку і духовного життя, багатогранної діяльності людини [222, с.297]. У своїй праці „Серце віддаю дітям” видатний педагог підкреслював, що від життєрадісності, бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань. Спостерігаючи за дітьми, він дійшов висновку, що у 85 % усіх учнів, які не встигають у навчанні, головною причиною є поганий стан здоров'я. Тому важливим напрямом роботи школи є зміцнення здоров'я дітей [222].

Турбота про здоров'я людини є одним із напрямів піклування держави. Так, на необхідності залучення дітей до занять фізичним вихованням і спортом наголошується сьогодні в Національній доктрині розвитку фізичної культури. Одним із завдань держави у сфері фізичного виховання і масового спорту є створення умов для розвитку дитячого спорту: охоплення всіх дітей системою короткочасного навчання основних елементів певних видів спорту для ознайомлення з цінностями спорту та виявлення схильності до подальших занять. Дітям, які засвоїли основи окремих видів спорту, слід надавати можливість використовувати ці навички протягом усього життя для оптимізації своєї рухової активності [160].

Зауважимо, що фізична підготовленість дітей, які приходять сьогодні до школи, дуже різна. Одні з них відвідували дитячий садок, де в певній мірі займалися розвитком своїх фізичних якостей, інші діти не відвідували дошкільний заклад і тому їхня фізичні здібності майже не розвинені. Отже, необхідно вивчити здібності дитини для того, щоб правильно підібрати фізичні вправи й визначити, які схильності до занять спортом вона має. Для цього необхідним є проведення першопочаткового обстеження, в ході якого особливу увагу потрібно звернути на ступінь володіння дитиною своїм тілом. Уся подальша робота вчителя повинна будуватися з урахуванням здібностей та інтересів молодшого школяра, що сприятиме відчуттю задоволення від рухів, занять фізичною культурою й призведе до розуміння необхідності

піклуватися про своє здоров'я.

Під час першопочаткового і подальших контрольних обстежень дітей важливу роль, на нашу думку, відіграє цілеспрямоване уважне спостереження насамперед за тими учнями, які мають погану координацію рухів, набуті або вроджені відхилення, ослаблені, невпевнені в собі, мають яскраво виражений холеричний тип нервової діяльності. Зазвичай ці діти дуже добре розуміють, що в них погано виходять рухи, а тому вони замикаються в собі, відходять у тінь, поступаючись тим дітям, як мають більше здібностей до виконання певних рухових дій. Якщо не звертати уваги на дітей із слабкою фізичною підготовленістю, то це може призвести до того, що вони, втративши віру в себе, втратять інтерес і до занять фізичною культурою і спортом, виконуватимуть вправи формально, без зацікавленості, не відчуваючи задоволення від того, що вони роблять. Тому вчитель повинен здійснювати індивідуальний підхід до кожної дитини під час занять фізичною культурою і спортом.

У зв'язку з вищезазначеним, ми повністю розподіляємо думку Л. Яковлевої, що перед школою постають такі завдання:

1. На підставі визначення рівня фізичної підготовленості і стану здоров'я застосовувати індивідуальний підхід у фізичному розвитку і виявленні рухових інтересів кожної дитини.
2. Виявити фізіологічну схильність кожного школяра до того чи іншого виду спорту.
3. Сформувати в дитини стійкі навички самоаналізу результатів постановки майбутньої мети і досягнення її шляхом фізичної та духовної роботи.
4. Засобами ігрових форм навчання і створення розливатального середовища здійснювати виконання програм мінімуму і максимуму.
5. Виробити сталі навички володіння своїм тілом з метою збереження життя і здоров'я в різноманітних нестандартних ситуаціях, які можуть відбутися в їхньому житті.
6. Сформувати в дитини уявлення про здоровий спосіб життя і виробити

навички самостійної організації життєдіяльності, в якій її улюблений вид спорту буде невід'ємною частиною останньої [249, с.6].

В. Сухомлинський зазначав, що фізична культура повинна забезпечити свідоме ставлення дитини до власного організму, виробити вміння щадити здоров'я, зміцнювати його правильним режимом праці, відпочинку, харчування, гімнастикою і спортом, загартовувати фізичні й нервові сили, попереджувати захворювання [222, с.300]. Продовжуючи думку щодо необхідності формування свідомого ставлення молодшого школяра до власного здоров'я і розвитку своїх фізичних якостей, Ю.Васьков та І.Пашков зазначають, що інтенсивність розвитку фізичних здібностей у молодшому шкільному віці залежить від якості засвоєння учнями техніки виконання основних рухових дій (легкоатлетичних, гімнастичних, ігрових тощо) і багаторазового виконання різноманітних фізичних вправ, що сприяє розвитку зазначених рухових здібностей за рахунок тренувального ефекту. Тому, на їхню думку, провідною функцією навчального предмета «Основи здоров'я і фізична культура» в початкових класах є формування «школи» рухів і розвиток зазначених вище рухових здібностей [40, с.10].

Значну роль у навчанні дітей В. Сухомлинський надавав розвитку рук, зауважуючи, що свідоме й уміле управління рухами свого тіла починається з управління рукою, зі зворотного впливу руки на мозок, завдяки якому вироблюється пластичність, чутливість, взаємодія систем: рука – мозок, тіло – мозок, праця – мозок [222, с. 309].

Продовжуючи цю думку В.Сухомлинського, М.Козленко зауважує, що здійснюючи завдання з формування в учнів життєво важливих умінь і навичок, слід належну увагу приділяти виробленню в дітей уміння швидко і точно виконувати рухи пальцями рук, вміло взаємодіяти обома руками, швидко перебудовувати рухи відповідно до умов. Отже, розвиток у школярів рухів руки, як одного з основних органів предметних дій людини, є важливим завданням початкового навчання. Специфічну роль у розвитку рухів руки і, зокрема, в розвитку довільного регулювання рухів руки

відіграють заняття фізичними вправами. Саме на цих заняттях, наголошує вчений, ставляться і вирішуються завдання розвитку в учнів точних і узгоджених між собою рухів рук за допомогою вправ з предметами (з великими і малими м'ячами, скакалкою, палицями та ін.), а також за допомогою спеціальних вправ для розвитку диференційованих рухів пальців рук [117, с. 11-12].

Як і раніше, багато часу діти приділяють грі, під час якої в них формуються навички співробітництва, суперництва, набувають особистісного сенсу такі якості, як справедливість, рівність, лідерство, підкорення, відданість і т. ін.

На нашу думку, ігрова діяльність у навчально-виховному процесі відіграє надзвичайно важливу роль, тому розгляду структури, визначенню видів ігор та їх впливу на формування здоров'язберігаючих навичок у молодших школярів буде присвячено окремий розділ.

Підсумовуючи викладене вище, ми доходимо висновку, що молодший шкільний вік є найбільш сприятливим для формування в учнів життєво важливих навичок, що в подальшому сприятимуть виробленню позитивного ставлення до свого здоров'я, успішній навчальній діяльності. Дотримання норм культури здоров'я.

З огляду на це, нам вбачається доцільним розглянути сутність понять «життєві навички», «здоров'язберігаючі навички» та визначити, які саме навички та вміння можливо сформувані в молодшому шкільному віці.

#### **2.4. Здоров'язберігаючі навички: їх сутність і характеристика**

Здоров'я дітей є нагальною проблемою сьогодення, оскільки за будь-яких соціально-економічних умов воно визначає майбутнє держави, інтелектуальний, фізичний і моральний потенціал нації. На жаль, уже в ранньому дитинстві спостерігається тенденція погіршення здоров'я дітей. До школи все частіше приходять діти, які мають хронічні захворювання, з



поганими показниками як фізичного, так і психічного здоров'я. Отже, майбутнім учителям початкової школи доведеться мати справу з практично хворими дітьми, а це потребує перебудови їхньої свідомості щодо забезпечення здоров'я учнів і вимагає відповідної підготовки до здійснення такої діяльності у навчально-виховній діяльності початкової школи.

Зважаючи на це, в Концепції 12-річної середньої загальноосвітньої школи наголошується на відповідній сучасним вимогам і завданням підготовці майбутніх учителів початкової ланки освіти, що повинна бути спрямована на озброєння студентів знаннями, уміннями й навичками щодо формування, збереження і зміцнення здоров'я молодших школярів у всіх його аспектах.

Початок навчання і виховання у шкільних умовах впливає на психічне, фізичне та соціальне здоров'я дітей. Зокрема науковці (С. Омельченко, А. Петровський, О. Солоділова та ін.) зауважують, що молодший шкільний вік характеризується вдосконаленням і диференціацією емоційних реакцій, формуванням характеру, поглиблюються знання про навколишній світ, пізнається сутність навколишньої дійсності. Натомість шкільна дезадаптація, неуспішність, необ'єктивне ставлення до учня з боку вчителя викликають такі порушення, як неврози, психопатичні реакції, астенію тощо [215].

Початок навчання у школі призводить до корінної зміни соціальної ситуації розвитку дитини. Вона стає «суспільним» об'єктом і має тепер соціально значущі обов'язки, виконання яких отримує громадську оцінку. Вся система життєвих відносин дитини перебудовується і багато в чому визначається тим, наскільки успішно вона може впоратися з новими вимогами, зазначає Є. Рапацевич [211]. Отже, молодший шкільний вік має свої особливості, які необхідно враховувати вчителю в ході організації навчально-виховної діяльності.

І. Бех наголошує на тому, що основною особливістю розвитку особистості в молодшому шкільному віці є зміна її соціальної позиції: дитина

приступає до систематичного учіння, стає членом шкільного і класного колективів. На думку вченого, завданням дорослих стосовно молодшого школяра в цей період полягає в тому, щоб сформувати в нього позицію учня, підвести його до розуміння нових обов'язків [23, с. 137].

Зважаючи на те, що діти, особливо ті, хто не виховувався в дитячому колективі, не мають досвіду спілкування з однолітками, виникає необхідність вироблення в них умінь спільної праці. Неабияку роль у цьому процесі, на нашу думку, відіграє формування й моральних навичок у молодших школярів, що в подальшому стануть фундаментом їхнього морального здоров'я.

Зазначимо, що перехід до систематичного навчання ставить високі вимоги до розумової працездатності дітей, яка в молодших школярів ще нестійка, опірність втомі низька, вимагає докладання певних зусиль для належного виконання навчальної діяльності. Це викликає і певну психічну напруженість у дітей молодшого шкільного віку. Без урахування вікових особливостей розвитку молодших школярів неможливо побудувати навчально-виховний процес, що не зашкоджував би їхньому фізичному, моральному, психічному та соціальному здоров'ю.

У зв'язку з тим, що початок шкільного життя більшості дітей починається в шестирічному віці, криза семи років припадає на перший-другий рік навчання в школі. При цьому, зазначає С.Омельченко, спостерігаються зміни у поведінці, виникають труднощі в контролюванні дитини. Ця криза пов'язана з появою внутрішнього життя дитини. Шестирічки, готовність до школи яких ще не сформована, не можуть швидко перейти від ігрової до навчальної діяльності. Їм важко себе контролювати, зауваження вчителя та невдачі навчальної діяльності сприймають боляче, тому відчують незадоволеність своїм новим становищем [168].

Значні ускладнення у психічному й соціальному становленні особистості молодшого школяра викликають, на нашу думку, й підвищені вимоги до мовлення дітей, що значно змінюються порівняно з дошкільним

дитинством. Молодші школярі повинні опанувати мовленнєві навички (висловлення своєї думки, звертання, правильно вимови слів тощо). Мовленнєва діяльність передбачає збільшення словникового запасу, розширення понятійного апарату.

Порушення розвитку мовлення, наголошує Д. Єнікєєва, впливає на ефективність процесу соціалізації дитини. Нездатність до правильної вимови окремих звуків через різні причини призводить до труднощів у навчанні та спілкуванні з однолітками, особливо це проявляється в початкових класах, оскільки ставлення учнів один до одного визначається через успішність, тобто гарно вчитися – значить хороша, позитивна людина. Через логопедичні труднощі, і як наслідок, – труднощі у спілкуванні й поганой успішності – у дітей можуть розвинути комплекс неповноцінності та депресія. Деякі намагаються уникати однолітків через страх насміхання [93].

Отже, неврахування учителем ускладнень, що наявні в початковий період шкільного навчання, може призвести до погіршення усіх складових здоров'я дітей. Тому виникає необхідність підготовки майбутніх учителів до здійснення моніторингу здоров'я, діагностування ознак індивідуального здоров'я молодших школярів, зокрема таких, як: адаптованість дітей до умов шкільного навчання; полінезалежність; прийнятність у групі; низька тривожність; відсутність вираженої акцентуації; емоційна стабільність тощо.

У період першопочаткового навчання й виховання у плані соціалізації дитини до нових умов життя перед учителем постає і таке важливе завдання, як формування у молодших школярів навичок культурної поведінки. Відзначимо, що в більшості з них зазначені навички вироблені недостатньо, хоча вони і знайомі з відповідними правилами. Тому в роботі з учнями треба звертати увагу насамперед на вироблення навичок і звичок культурної поведінки. Досягається це систематичним вимаганням від школярів виконання правил. Для цього необхідна така організація життя в школі, щоб учні постійно накопичували досвід правильних моральних відносин.

У роботі з молодшими школярами можливе проведення спеціальних

вправ для планомірного відпрацювання окремих навичок культурного поведінки. Зазначимо, що вправа не є простим повторенням. Для того щоб повторення закріплювало ту чи іншу дію, звичку поведінки, необхідно, щоб воно підкріплювалося позитивними емоціями, приємним переживанням. Іноді це мовчазне схвалення дорослого, заохочення колективу, товаришів. Повторення тільки тоді стає вправою, коли сама дитина активно прагне до одержання визначеного результату у своїх діях, сама хоче поводитись правильно. Іншими словами, виховання повинне бути пов'язане із самовихованням.

Підсумовуючи викладене вище, ми доходимо висновку, що молодший шкільний вік є найбільш сприятливим для формування в учнів життєво важливих навичок, що в подальшому сприятимуть виробленню позитивного ставлення до свого здоров'я, успішній навчальній діяльності, дотримання норм культури здоров'я.

З огляду на це, нам вбачається доцільним розглянути сутність понять «навички», «життєві навички», «здоров'язберігаючі навички» та визначити, які саме навички можливо формувати в молодшому шкільному віці.

Зазначимо, що поняття «навичка» здебільшого розглядається психологами (С.Головін, М.Дьяченко, Р.Немов, Л.Кандилович, С.Рубінштейн та ін.). Так, М.Дьяченко і Л.Кандилович визначають навички як автоматизовані дії, що здійснюються без помітної участі свідомості, раціонально, достатньо швидко й правильно, без зайвих витрат фізичної та психічної енергії [92, с.146-147]. За Р.Немовим, навичка – повністю автоматизований рух чи система рухів (дій), що швидко здійснюються, без контролю з боку свідомості людини, і призводять до певного, попереднього відомого результату [161, с.63].

Навичка – стереотипна, автоматизована операція, необхідна в навчанні під час виконання тих елементів предметних дій, в яких потрібна точність, закріпленість зв'язків, стереотипних дій, які можуть відбуватися без безпосереднього контролю свідомості (швидкість читання, письма,

елементарного рахунку, проведення точних ліній, дотримання особистої гігієни тощо). Навички формуються в діяльності; набуті знання та інформація створюють лише передумови набуття навичок, оскільки не менш важливим є набуття практичного досвіду через реальне виконання відповідних вправ, дій, відпрацювання моделей поведінки [211 с. 476].

Ю.Головін наголошує на тому, що навички є діями, що сформовані шляхом повторення, вони характеризуються високим ступенем засвоєння і відсутністю по елементної свідомої регуляції та контролю. При цьому науковець розрізняє перцептивні, інтелектуальні та рухові. Завдяки формуванню навичок, зауважує автор, досягається подвійний ефект: дія виконується швидко і точно, і відбувається звільнення свідомості, яка може бути спрямована на засвоєння більш складних дій. Цей процес має фундаментальне значення і лежить в основі розвитку всіх умінь, знань і здібностей.

Формування навичок в аспекті дослідження, є важливим у навчально-виховній діяльності початкової школи, оскільки вони, за твердженням Ю.Головіна, разом із знаннями та вміннями забезпечують правильне відображення в уявленнях і мисленні: світу, законів природи і суспільства, взаємовідносин людей, місця людини в суспільстві та її поведінки, що допомагає особистості визначити свою позицію щодо дійсності [209, с. 392-394]

З точки зору фізіології, за Ф.Гоноболіним, поява навичок зумовлена виникненням динамічних стереотипів у корі великих напівкуль, унаслідок повторення відповідних дій. Характерною особливістю навичок є те, що за їх наявності вже не замислюються попередньо, як потрібно виконати дію, не розкладають її на окремі часткові операції.

Фізіологічною основою формування навичок, як автоматизованих дій, на думку Ф.Гоноболіна, є утворення систем часових зв'язків, або динамічних стереотипів, що характеризуються значною міцністю, в силу чого початкова операція, що входить у склад дії, обумовлює здійснення подальших дій без

регулювання їх другою сигнальною системою і без відображення в ній кожної з них. Це означає, зауважує учений, що людина не продумує попередньо кожен операцію і не усвідомлює її на момент здійснення [51].

Будь-яка затримка в актуалізації зв'язків, порушення вже виробленої системи відбиваються у другій сигнальній системі, помічаються. У такий спосіб, під час виконання дій, способом яких оволоділа людина (тобто за наявності навички), всі операції. За виключенням мовленнєвих рухів, здійснюються на рівні першої сигнальної системи. Утворення міцних систем зв'язків як основи оволодіння навичками, обумовлює швидкість виконання дій [51].

Однією з характерних особливостей навичок, наголошує автор, є й те, що засвоєні шляхом вправ способи дії відрізняються значною усталеністю. Проте усталеність навички не означає шаблонного виконання дій тоді, як умови, в яких вони здійснюються, змінюються. Отже, поряд з усталеністю, навичкам притаманна і гнучкість, зважаючи на те, що своєю фізіологічною основою навичка має не одну суворо фіксовану систему зв'язків, а багатообразні їх системи, що дещо відрізняються одна від одної й по-різному актуалізуються, залежно від умов виконання дії. Чим більш різноманітні ці умови, тим більш гнучкими стають навички. І навпаки – одноманітність умов створює одноманітність виконання дій. Лише в подальшому вони поєднуються в єдине ціле [51].

Навички, зауважує С.Рубінштейн, необхідні в усіх видах діяльності. І хоча жодна з найвищих форм людської діяльності не може бути зведена до простої механічної суми навичок, до будь-якої форми діяльності навички входять необхідною складовою. Завдяки тому, зазначає учений, що деякі дії закріплюються як навички і немов би спускаються у план автоматизованих актів, свідомо діяльність людини, звільняючись від регулювання відносно елементарних актів, може спрямовуватися на розв'язання більш складних завдань. При цьому, продовжує автор, навички, будучи за своїми зовнішніми результатами діями чи більш-менш складними системами дій, за своєю

психологічною структурою є не стільки діями, тобто актами, спрямованими на їх результат як на усвідомлену суб'єктом мету його діяльності, скільки операціями, чи способами, засобом яких здійснюється дія, спрямована на усвідомлену мету. Навичка, у такий спосіб, виникає як свідомо автоматизована дія і потім функціонує як автоматизований спосіб виконання дії [195].

Отже, на підставі аналізу наукових доробок, ми доходимо висновку, що **навички це автоматизовані дії діяльності людини, які звільняють її свідомість від згадування різних відомостей, прийомів, рекомендацій того, що і як потрібно робити, від контролю за рухами, роздумів над дотриманням певних правил, що дозволяє людині зосередитися над чимось більш складним і важливим.**

І. Блозва, розглядаючи поняття «уміння» і «навички», дійшов висновку, що вони не заперечують, а доповнюють один одного. Автор наголошує на тому, що під час вирішення питання про співвідношення умінь і навичок слід виходити з того, що в будь-якому виді діяльності людини її знання, вміння і навички діалектично взаємопов'язані. Вміння у своїй основі мають творчий характер. Здебільшого вони не можуть стати автоматизованими, оскільки виражають собою здатність людини приймати рішення з їх реалізації в умовах, що змінюються. Вміння включають у себе цілий комплекс знань і виходять на перший план у тих видах діяльності, коли є зміна зовнішнього середовища, під час вирішення поставлених завдань. Навички основну роль відіграють у незмінних стандартних умовах. Невипадково дуже часто, особливо у практичній роботі, поняття «вміння» і «навички» вживаються як синоніми. Вміння тісно взаємопов'язані з навичками і вдосконалюються у процесі оволодіння навичками. Високий рівень умінь означає можливість користуватися різними навичками для досягнення однієї і тієї самої мети в залежності від умов дії [29].

Вміння і навички, зауважує науковець, надзвичайно складні структурні сполучення почуттєвих, інтелектуальних, вольових, емоційних якостей

особистості, які формуються і виявляються у свідомому, цілеспрямованому здійсненні нею систем перцептивних, розумових, мнемічних, вольових, сенсорних та інших дій, що забезпечують досягнення поставленої мети діяльності в умовах, що змінюються. Цим пояснюється велика різноманітність умінь і навичок [29].

Знання і навички, отримані під час занять, допомагають усвідомити дітям необхідність поваги і любові до себе, інших, довіряти як однієї з основних складових життєдіяльності людини в суспільстві та необхідність формування у дітей бажання реалізувати різні види діяльності для вдосконалення своєї особистості [35].

В залежності від того, які сторони дії частково автоматизовані, навички, зазначають учені (С. Батишев, С. Шапоринський та ін.), бувають: розумові, сенсорні і сенсомоторні, орієнтувальні, з планування і контролю своєї роботи, вольові, рухові, або їх часто називають – моторні. Залежно від переваги конкретних фізіологічних механізмів і психологічних процесів визначають три основні групи навичок – рухові, сенсорні і розумові. В деяких дослідженнях розрізняють навички політехнічні (широкого спрямування) і професійні (вужького спрямування) [29].

Освіта в галузі здоров'я на основі навичок, на думку вчених (В. Гаврилюк, О. Гречишкіна, Л. Животовська, А. Міненко, О. Савонова, С. Страшко та ін.), є підходом, що передбачає використання різноманітного досвіду методик навчання і ставить за мету розвиток знань, формування ставлення та спеціальних навичок, необхідних для діяльності, спрямованої на створення та дотримання здорового способу життя. Програми формування життєвих навичок передбачають широке використання інтерактивних методів навчання: моделювання ситуацій, рольові ігри, дискусії, дебати, вікторини, ситуаційний аналіз, використання аудіовізуальних видів робіт (театр, музика та інші засоби мистецтва) тощо [216, с. 101].

Отже, освіта в галузі здоров'я на основі навичок має поєднувати набуття необхідних знань та вмінь, вироблення певного ставлення і на цій



базі формування конкретних навичок позитивної поведінки, збереження та зміцнення здоров'я.

Процес набуття знань та вмінь передбачає опанування учнями певної інформації та розуміння життєвих ситуацій. Натомість знання і вміння є необхідною, але недостатньою умовою формування навичок. Наступним кроком у реалізації освіти на основі формування життєвих навичок є вироблення ставлення до набутих знань, розуміння їх життєвої необхідності. На основі знань, умінь та ставлень можуть бути сформовані необхідні для збереження здоров'я життєві навички як здатність практикувати конкретні моделі поведінки. Вони включають життєві та специфічні практичні навички, які мають відношення до здоров'я: надання першої медичної допомоги, дотримання гігієни, правильне користування протизаплідними засобами тощо. Отже, вчені (В. Гаврилюк, О. Гречишкіна, Л. Животовська, А. Міненко, О. Савонова, С. Страшко та ін.) доходять висновку, що освіта в галузі здоров'я на основі навичок має поєднувати засвоєння необхідних знань, формування певного ставлення та конкретних навичок, необхідних для позитивної поведінки, збереження й розвитку здоров'я. Саме ця тріада «знання – ставлення – навички» визначає зміст навчання в галузі здоров'я на основі навичок [216, с. 102].

Відтак, одним із завдань початкової школи є цілеспрямована робота з формування життєвих навичок у молодших школярів. Зазначимо, що в аспекті нашого дослідження життєві навички розглядаються як здоров'язберігаючі, хоча в педагогічній літературі такого терміна ми не зустрічали. Однак, зауважимо, що визначення понять «життєві навички», «життєві компетенції», «життєві цінності» у своїй основі є насамперед здоров'язберігаючими, оскільки спрямовані на збереження фізичного, соціального, психологічного, духовно-морального здоров'я особистості.

За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я, життєві навички – це здатність до адаптивної та позитивної поведінки, яка дає можливість індивідуумам ефективно вирішувати проблеми та долати

повсякденні труднощі. Вони допомагають людям приймати обґрунтоване рішення, розв'язувати проблеми, критично і творчо мислити, ефективно будувати соціальні контакти та здорові стосунки, співчувати, продуктивно організовувати своє життя, вести здоровий спосіб життя [216, с. 102].

На нашу думку, набуття життєвих навичок є поступовим, поетапним процесом, що супроводжує, а в деяких випадках визначає, період особистісного зростання. Для підвищення ефективності формування навичок цей процес має бути неперервним та несуперечливим. На формування навичок впливає багато чинників, що взаємодоповнюють один одного (родина, школа, позашкільні установи), а також чинників, що протидіють або конкурують (територіальні компанії, асоціальні та дисфункційні родини). Тому до аспектів формування життєвих навичок включається також необхідність вироблення навичок нейтралізації чи мінімізації можливого негативного впливу на дитину. Позитивну роль у цьому процесі має відігравати робота з батьками учнів.

Поняття «життєві навички» інтегрує навички, що стосуються різних складових людського буття (фізичного, психологічного, духовно-морального, соціального) і дозволяють вирішувати завдання адаптації та розвитку, а також збереження здоров'я на сучасному етапі розвитку суспільства.

У навчально-виховному процесі початкової школи, застосовуючи підхід «навчання на основі життєвих навичок», учитель вирішує проблему формування усвідомлених поведінкових практик, які дозволяють успішно розв'язувати завдання інтеграції в суспільство, додання життєвих труднощів, повсякденних проблем, самозахисту від ризикованої поведінки тощо.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури з проблем освіти в галузі здоров'я, ми дійшли висновку, що формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь сприяє не лише формуванню ціннісного ставлення школярів до власного здоров'я, а й формуванню навичок у різних видах діяльності: для якості творчої активності (формування навичок організації і проведення фізкультурно-оздоровчої діяльності); для якості усвідомлення значущості

своєї навчальної праці для суспільства (набуття знань про значущість занять фізичною культурою для морального, психічного і фізичного здоров'я); для якості поваги до тих, хто оточує, і колективізму (формування навичок міжособистісного спілкування і рис характеру); для якості цілеспрямованості (формування навичок контролю функціонального стану і виконання відтворювальних процедур, виконання оздоровчих вправ для профілактики порушень і корекції основних систем організму); для якості працелюбності (формування навичок тренування рухових якостей) [122].

В аспекті нашого дослідження важливе значення має наведена дослідниками (Н.Бібік, О.Локшина, О.Овчарук, Л.Паращенко, О.Пометун, О.Савченко, С.Трубачева та ін.) класифікація життєвих навичок, з якою не можна не погодитися, тим більше, що ними виокремлено навички, які сприяють здоровому образу життя.

#### 1. Життєві навички, що сприяють фізичному здоров'ю:

- 1) *навички раціонального харчування*: дотримання режиму харчування; вміння складати харчовий раціон, враховуючи реальні можливості та користь для здоров'я; вміння визначати й зберігати високу якість харчових продуктів;
- 2) *навички рухової активності*: виконання ранкової зарядки; регулярні заняття фізичною культурою, спортом, руховими іграми, фізичною працею;
- 3) *санітарно-гігієнічні навички*: навички особистої гігієни; вміння виконувати гігієнічні процедури (догляд за шкірою, зубами, волоссям тощо);
- 4) *режим праці та відпочинку*: вміння чергувати розумову та фізичну активності; вміння знаходити час для регулярного харчування й повноцінного відпочинку.

#### 2. Життєві навички, що сприяють соціальному здоров'ю

- 1) *навички ефективного спілкування*: вміння слухати; вміння чітко висловлювати свої думки; вміння відкрито виражати свої почуття, без

- тривоги та звинувачень; володіння невербальною мовою (жести, міміка, інтонація тощо); адекватна реакція на критику; уміння просити про послугу або допомогу;
- 2) *навички співчуття*: уміння розуміти почуття, потреби і проблеми інших людей; уміння висловити це розуміння; уміння зважати на почуття інших людей; уміння допомагати та підтримувати;
  - 3) *навички розв'язування конфліктів*: уміння розрізняти конфлікти поглядів і конфлікти інтересів; уміння розв'язувати конфлікти поглядів на основі толерантності; уміння розв'язувати конфлікти інтересів за допомогою конструктивних переговорів;
  - 4) *навички поведінки в умовах тиску, погроз, дискримінації*: навички впевненої (адекватної) поведінки, зокрема й застережливих дій щодо ВІЛ/Сніду; уміння розрізняти прояви дискримінації, зокрема щодо людей з особливими потребами, ВІЛ-інфікованих і хворих на СНІД; уміння обстоювати свою позицію та відмовлятися від небажаних пропозицій, зокрема й пов'язаних із залученням до куріння, вживання алкоголю, наркотичних речовин;
  - 5) *навички спільної діяльності та співробітництва*: уміння бути «членом команди»; уміння визнавати внесок інших у спільну роботу; уміння адекватно оцінювати свої здібності та свій внесок у спільну діяльність.

### 3. Життєві навички, що сприяють духовному та психічному здоров'ю:

- 1) *самоусвідомлення та самооцінка*: уміння усвідомлювати власну унікальність; позитивне ставлення до себе, інших людей, до життєвих перспектив; адекватна самооцінка: уміння реально оцінювати свої здібності й можливості, а також адекватно сприймати оцінки інших людей;
- 2) *аналіз проблем і прийняття рішень*: уміння визначати суть проблеми та причини її виникнення; здатність сформулювати декілька варіантів розв'язання проблеми; уміння передбачати наслідки кожного з варіантів для себе та інших людей; уміння оцінювати реальність кожного варіанта,

- враховуючи власні можливості та життєві обставини; здатність вибирати оптимальні рішення;
- 3) *визначення життєвих цілей та програм*: уміння визначати життєві цілі, керуючись своїми потребами, нахилами, здібностями; уміння планувати свою діяльність, враховуючи аналіз можливостей і обставин; уміння визначати пріоритети й раціонально використовувати час;
- 4) *навички самоконтролю*: уміння правильно виражати свої почуття; уміння контролювати прояви гніву; уміння долати тривогу; уміння переживати невдачі; уміння раціонально планувати час;
- 5) *мотивація успіху та тренування волі*: віра в те, що ти є господарем свого життя; настанова на успіх; уміння зосереджуватися на досягненні мети; розвиток наполегливості та працьовитості [Компетентнісний підхід, с. 87-89].

Погоджуюсь у цілому з поданою класифікацією, зауважимо, що життєві навички більш широке поняття, яке стосується життєдіяльності особистості загалом. В аспекті дослідження нас цікавлять **здоров'язберігаючі навички, які можливо формувати в молодшому шкільному віці, під якими ми розуміємо властивості особистості, що ґрунтуються на усвідомленому й усталеному виконанні певних автоматизованих дій у різноманітних ситуаціях, і які сприяють збереженню усіх складових індивідуального здоров'я вихованців: психологічного, фізичного, морально-духовного, соціального.**

У структурі здоров'язберігаючих навичок і вмінь, що мають безпосереднє відношення до здорового способу життя й здоров'я людини, слідом за С. Омельченко, ми відносимо оптимальний руховий режим; тренування імунітету й загартовування; раціональне харчування; психофізіологічну регуляцію; раціонально організовану життєдіяльність, відсутність шкідливих звичок; здоров'язберігаючу самоосвіту і самовиховання [168].

Турбота про збереження здоров'я учнів – важливий обов'язок школи, окремого вчителя, всього педагогічного персоналу і самої дитини. Дитина повинна усвідомлювати, що бути здоровою – її обов'язок перед самою собою, близькими, суспільством. Адже людина, яка не навчена або яка не вміє піклуватися про своє здоров'я, психологічно уразлива і не адаптована до реального життя.

Натомість зауважимо, що формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь – процес тривалий. Не всі навички та вміння можливо сформувати в молодшому шкільному віці, зважаючи на психологічні та фізіологічні особливості учнів цього віку, а також урахуваючи відсутність соціального досвіду дітей. З огляду на це, було класифіковано здоров'язберігаючі навички і вміння, які, на нашу думку, доцільно і можливо формувати в учнів початкової школи, організуючи певні умови в навчально-виховному процесі відповідно до визначених складових індивідуального здоров'я особистості (див. табл. 21.1).

**Таблиця 2.1.**

**Класифікація здоров'язберігаючих навичок і вмінь, які формуються в молодшому шкільному віці**

Складові здоров'я	Навички і вміння
Соціальне здоров'я	<ul style="list-style-type: none"> <li>– міжособистісного спілкування</li> <li>– побудови стосунків</li> <li>– культурної поведінки</li> <li>– виявлення співчуття</li> <li>– спільної роботи з іншими людьми</li> <li>– правильного мовлення</li> <li>– активного слухання</li> </ul>

<p>Психологічне здоров'я</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– самоконтролю</li> <li>– самооцінки</li> <li>– самосвідомості</li> <li>– критичного мислення</li> <li>– прийняття рішень</li> <li>– прояву волі, наполегливості</li> <li>– управління емоціями</li> </ul>
<p>Морально-духовне здоров'я</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– прояву поваги до старших</li> <li>– прояву милосердя, співпереживання</li> <li>– свідомої дисципліни</li> <li>– колективізму</li> <li>– вимогливого ставлення до себе</li> <li>– давати відмову (сказати «ні»)</li> <li>– поваги до традицій українського народу</li> <li>– бережливого ставлення до природи</li> </ul>
<p>Фізичне здоров'я</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– раціонального харчування</li> <li>– рухової активності</li> <li>– загартування</li> <li>– дотримання санітарно-гігієнічних вимог</li> <li>– правильної організації праці і відпочинку</li> <li>самостійних занять фізкультурно-оздоровчою діяльністю</li> <li>– здорового способу життя</li> </ul>

Розглянемо зазначені навички більш докладно.

**Навички і вміння забезпечення соціального здоров'я**, тобто такі, що сприяють соціальному благополуччю – це навички, здебільшого спрямовані

на поведінку особистості в соціумі, тобто вони передбачають навички особистості активно спілкуватися з людьми, які їх оточують (однолітки, вчителі, батьки тощо); виявляти співчуття, співпереживання; вирішувати конфліктні ситуації, відповідно поводитися, навички спільної роботи і діяльності з іншими [216, с. 102].

Певною мірою соціальне здоров'я особистості, зазначають науковці (С. Омельченко, А. Петровський, О. Солоділова та ін.), передбачає сформованість навичок культурної поведінки особистості. Цілеспрямована, систематична робота з виховання навичок культурної поведінки розпочинається з приходом дітей у школу. Саме в початкових класах закладаються основи акуратності й охайності, ввічливості, точності, прищеплюються гарні манери, уміння культурно поводитися в школі, будинку, на вулиці та у громадських місцях. Відсутність позитивних елементарних звичок у дітей ускладнює роботу над вихованням у них більш тонких і складних проявів культурної поведінки: такту, делікатності, невимушеності, добірності манер тощо [168].

Культура поведінки, за визначенням Є. Рапацевича, є сукупністю форм повсякденної поведінки людини, в яких відбиваються моральні й естетичні норми цієї поведінки. Якщо моральні норми визначають зміст вчинків, вказують, що саме люди повинні робити, то культура поведінки, на думку автора, розкриває, яким конкретно чином здійснюють у поведінці вимоги моральності, який зовнішній облік поведінки людини, в якій мірі органічно, природно й невимушено ці норми поєдналися з її образом життя, стали повсякденними життєвими правилами.

Ураховуючи вищезазначене, доходимо висновку, що навички соціального здоров'я дуже тісно пов'язані з **навичками** і вміннями забезпечення **морального і духовного** здоров'я. Виховання моральних рис дитини залежить від соціальних і колективних впливів, які діють на неї у процесі усієї її діяльності, побудованої на принципах і нормах людської моралі, складовою частиною яких є фізичне виховання [117].



Розглядаючи проблеми моральної вихованості (в аспекті нашого дослідження ми можемо ототожнювати її як навички морального здоров'я особистості), І. Бех, С. Максименко зауважують, що молодшому школяреві властивий розрив між знаннями моральних норм і відповідною поведінкою. Ця схильність виступає тут як вікова особливість дитини, яка ще тільки вчиться орієнтуватися в розмаїтті життєвих ситуацій, вчиться співвідносити наявні в неї уявлення про життя з реальними вчинками, конкретною поведінкою [25].

Молодший школяр формується в умовах засвоєння нових для нього соціальних умов і обов'язків. Вступ до школи, нові обов'язки учня сприяють накопиченню дітьми позитивного морального досвіду, стосунків і суспільної поведінки. Отже, в учнів молодших класів уже розвиваються елементи соціальних почуттів, формуються навички суспільної поведінки (колективізм, відповідальність за вчинки, товариськість, взаємодопомога тощо), виникають колективні зв'язки, формується громадська думка. На нашу думку, саме молодший шкільний вік надає великі можливості для формування моральних якостей і позитивних рис особистості, сприяє формуванню життєво важливих навичок морального спрямування [25].

Програмою 1-4 класів передбачено виховання в учнів культури поведінки і навичок свідомої дисципліни. Вона спрямована не тільки на формування у школярів умінь та навичок поведінки, а й на розвиток моральних уявлень і почуттів, виховання таких якостей як справедливість, чесність, патріотизм [182].

На нашу думку, в молодшому шкільному віці дуже важливо виховувати такі моральні навички, як колективної дії, вимогливості до себе та один до одного, поважного ставлення до інших людей, співчуття і співпереживання, поваги до українського народу, бережливого ставлення до природи тощо.

**Навички і вміння забезпечення психологічного здоров'я** науковцями розподіляються на інтелектуальні, які передбачають наявність

навичок самоусвідомлення, самооцінки, аналізу проблем, що виникають, прийняття відповідальних рішень, навички мислення (критичного, логічного), визначення цілей і програм, які життєво важливими. До психологічних навичок належать також емоційні навички – управління стресами, навички самоконтролю, мотивації на успіх, формування волі і т. ін. [216, с. 102]

Відтак, діяльність учителя початкової школи спрямовується на формування таких життєвих навичок, як комунікація, приймання рішень, критичне й творче мислення, управління емоціями, стресом та конфліктними ситуаціями, розпізнання та формування цінностей [35].

Зважаючи на те, що нове оточення, нові умови життєдіяльності молодших школярів, їхня емоційна неусталеність часто призводить до виникнення конфліктів у дитячому колективі, виникає необхідність формування навичок поведінки у конфліктних ситуаціях.

Варіант форми роботи з молодшими школярами представлено у програмі «Ігри з вирішення конфліктів» Віолети Петроски-Бешки, керівника проекту з вирішення етнічних конфліктів при філософському факультеті Університету ім. Кирила та Мефодія (м. Скоп'є, Македонія). Її програма базується на необхідності розвитку культури миролюбного і конструктивного вирішення конфліктів, тому особлива увага надається розвитку дітей таких якостей:

- співпраця (школярі вчаться навичок конструктивної взаємодії і побудови довірливих стосунків між собою);
- толерантність (школярі вчаться сприймати і поважати різницю між людьми як наслідок відмінностей у цінностях та поняттях);
- позитивний емоційний прояв себе (школярі вчаться самоконтролю і неагресивному висловленню своїх відчуттів);
- миролюбне поладження конфліктів (школярі навчаються навичок вирішення суперечок із урахуванням взаємного інтересу сторін і збереженням дружніх стосунків).

І звісно, що, розглядаючи проблему формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів, неможливо не визначити навички культури здоров'я, тобто фізичні навички.

**Навички і вміння забезпечення фізичного здоров'я**, тобто такими, що визначають фізичне благополуччя, науковцями (В. Гаврилюк, О. Гречишкіна, Л. Животовська, А. Міненок, О. Савонова, С. Страшко та ін.) виокремлюються такі, як: навички раціонального харчування, рухової активності та загартування, санітарно-гігієнічні навички, навички раціональної організації праці і відпочинку [216, с. 102].

Фізичне виховання молодого покоління спрямоване на досягнення фізичної досконалості, міцного здоров'я, правильного, відповідно до віку, фізичного розвитку, на оволодіння життєво необхідними руховими навичками і вироблення високої працездатності організму.

Формування рухових навичок у дітей має велике значення також для розвитку психіки. Раціональні фізичні вправи підвищують розумову працездатність, нормалізують вищу нервову діяльність і вегетативні функції (С. Гальперін, Б. Чарієв, 1972 р.). Спочатку засвоєння рухів відбувається за активною участю свідомості. Після багаторазових повторень виконання рухів автоматизується, вироблюються навички. В утворенні рухових навичок особливо велике значення має поєднання рухової і словесно-логічної пам'яті.

Для формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у галузі фізичного здоров'я сьогодні в початкових школах викладаються предмети «Валеологія», «Основи здоров'я і фізична культура», основною метою яких є збереження і зміцнення здоров'я, розвиток основних фізичних якостей та рухових здібностей, підвищення рівня фізичної підготовленості учнів, формування ціннісного ставлення до свого здоров'я та довкілля. Унаслідок цих програм, зауважують автори (Н. Адамчук, Т. Воронцова, Н. Максимова, В. Пономаренко, С. Страшко), молодші школярі повинні вміти ефективно розподіляти свій час, запобігати надмірній втомі під час навчання, підтримувати добру фізичну форму (виконувати ранкову гімнастику,

займатися спортом, грати в рухливі ігри), загартовуватись, запобігати інфекційним захворюванням, дотримуватись правил особистої гігієни, гігієни одягу і взуття, гігієни житла і т. ін. [216].

Відтак, підсумовуючи вищезазначене, доходимо висновку, що формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів є складним і багатофакторним процесом. З огляду на те, що формування навичок, як уже зазначалося, найбільш ефективно відбувається в діяльності, перед вищим педагогічним навчальним закладом постає завдання щодо підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності у навчально-виховному процесі.

## **2.5. Здоров'язберігаюча діяльність учителя початкової школи**

В аспекті дослідження виникає необхідність розглянути види діяльності, які необхідно буде здійснювати майбутнім учителям початкових класів у подальшій професійній діяльності. Ми ґрунтувалися на особистісно-діяльнісному підході, зважаючи на те, що діяльність – це «застосування своєї праці до чого-небудь; робота, заняття, активність, діяння; праця, дії людей в якій-небудь галузі» [164, с.774]. Загальновідомо, що сьогодні неможливо розглядати розвиток і формування особистості людини без відношення до її діяльності. Всі властивості, якості, інтереси, здібності, нахили особистості не тільки виявляються, а й формуються в різних видах людської діяльності на різних вікових етапах її життєдіяльності і життєтворчості, її соціального буття. Розвиток і формування особистості відбувається у взаємодії з іншими людьми (батьками, дорослими, однолітками, вчителями, вихователями, колегами). Змінюється віковий період, змінюються і види діяльності, при цьому попередні види діяльності не зникають, вони поступаються місцем більш значущим її видам на кожному наступному періоді життя. Такими видами діяльності є гра, навчання, праця, спілкування та їх різновиди [143].

У дослідженні акцентується увага на здоров'язберігаючій діяльності,

що потребує певної підготовки студентів, оскільки сьогодення ставить нові вимоги до вчителя і до організації навчально-виховного процесу.

У концепції загальної середньої освіти (12-річна школа), затвердженої Постановою колегії Міністерства освіти і науки України від 22.11.2001 р. за № 12/5-2, наголошується на тому, що гуманістичні цінності освіти зумовлюють зміну авторитарно-дисциплінарної моделі навчання на особистісно орієнтовану. Сутнісними ознаками цих змін є навчання і виховання особистості на засадах індивідуалізації, створення умов для саморозвитку і самонавчання, осмисленого визначення своїх можливостей і життєвих цінностей.

Науковцями (О.Дубогай, М.Євтушок та ін.) акцентується на тому, що вирішальним чинником здорового суспільства буде фізично розвинена і вдосконалена людина, здатна діяти не тільки на основі отриманих рухових умінь та навичок, а й уміти своєчасно їх практично використовувати для своєчасної підтримки здоров'я [91, с. 37]. На жаль, навчально-виховний процес у сучасній початковій школі не лише не сприяє здоров'ю молодших школярів, а й значно погіршує його.

Здоров'я дитини, зазначає В. Сухомлинський, залежить від багатьох факторів: вчителю слід запобігати надмірного розумового перевантаження школярів на уроці, оскільки воно може бути шкідливим навіть для здорових дітей; має бути забезпечена рухлива діяльність. Саме вона є передумовою фізичного закалювання школярів; оберігає дитину від захворювань правильний режим і повноцінне харчування; турбота про здоров'я дітей передбачає гармонійну повноту виявлення їх фізичних і духовних сил; педагогам доцільно досліджувати внутрішній світ кожної дитини, знати, що діється в душі малюків. Це дозволяє створити психологічно комфортну атмосферу в школі й в дитячому колективі [222, с. 66].

Навчальне навантаження, що перевищує допустимі вікові й індивідуальні норми, інтенсивний темп уроку, інформаційна перевантаженість, недотримання вимог психогігієни, порушене педагогічне

спілкування, ігнорування психофізіологічних особливостей учнів (властивостей нервової системи, типу сприйняття, характеру міжкульової взаємодії), відсутність грамотного режиму навчального дня (дефіцит свіжого повітря і рухової активності, додаткова кількість уроків) призводять до втоми, зниження рівня психічних та фізіологічних функцій, погіршення самопочуття.

Спеціалісти (Е.Вільчковський, Б.Шиян та ін.) виділяють різні чинники незадовільного стану здоров'я сучасних школярів, серед них: генетичні, екологічні, спосіб життя, брак знань про здоровий спосіб життя, санітарно-гігієнічне невігластво, відсутність навичок підтримання та покращення здоров'я., однією з причин такого стану справ є відсутність у школі ефективної моделі виховання свідомого та дбайливого ставлення до власного здоров'я [246].

Як відомо, розумова діяльність призводить до втоми і падіння працездатності. Проте, захоплена цікавою роботою людина не відчуває втоми. І навпаки. Напружена розумова робота призводить до такого ступеня втоми, за якої знижується не лише якість засвоєння матеріалу, що вивчається, а й взагалі здатність сприймати будь-яку інформацію. Цим пояснюється несприятлива тенденція до збільшення психічних та соматичних захворювань учнів, «шкільних неврозів», викликаних надмірним розумовим навантаженням. Внаслідок розумової перевтоми діти стають надмірно збудливими, роздратованими, агресивними, тривожними, виникає головний біль, порушується сон. Зростає кількість соматичних і психоматичних захворювань, невротичних емоційно-особистісних розладів у школярів. Зникає інтерес до навчання, до перебування у школі.

Прояв неврастенії, шкільної дезадаптації у дітей найчастіше розглядається вчителями як «погана» поведінка, за яку потрібно карати. Замість взаємодії, що «допомагає» дітям (створення умов, що сприяють відновленню сил, функціональної реабілітації, корекції порушень у поведінці), звичайним у шкільній практиці є «репресивний» підхід (більш

жорсткі виховні заходи, збільшення навантаження, посилення контролю, насилля і пригнічування особистості) [146, с. 4-5].

На підставі аналізу наукової літератури, опитування учителів початкової школи і власних спостережень, ми дійшли висновку, що основними факторами, які негативно впливають на здоров'я учасників навчально-виховного процесу (учнів та вчителів) є: недотримання санітарно-гігієнічних вимог (нераціонально складений розклад занять, погане освітлення класу, недотримання режиму провітрювання, неадекватний температурний режим, нестандартні шкільні столи, праця у дві зміни); фізична гіподинамія (недостатня рухлива активність, статична поза протягом уроку, недостатнє використання рухливих ігор на перервах та фізкультхвилинок на уроках); соціальний і психологічний дискомфорт (неадекватна оцінка вчителем і батьками, примушений характер спілкування, велика кількість контактів упродовж дня, невідповідність емоційних настроїв учителя та учнів, високий темп і перевантаження навчальної діяльності, необхідність тривалого виконання завдань); неправильне, нераціональне харчування, підвищене перевантаження на зоровий, слуховий і мовленнєвий апарат, недостатній рівень знань про своє здоров'я і можливості його збереження власними силами; необізнаність учителів із формами, методами та засобами, що сприяють збереженню здоров'я дітей молодшого шкільного віку, формуванню у них відповідних навичок.

З огляду на це, головним завданням діяльності вчителя початкових класів є сприяння реалізації творчого потенціалу особистості дітей, забезпечення їхнього соціального захисту, створення необхідних умов для активізації школярів, допомога у вирішенні їхніх проблем за допомогою застосування різноманітних форм і засобів індивідуальної та колективної роботи, створення сприятливого психологічного клімату в класі, спрямування дітей на дотримання здорового образу життя, що, на нашу думку, зумовлює переструктування навчально-виховної діяльності з огляду на здоров'язбереження молодших школярів.

Задля того, щоб ефективно здійснювати навчально-виховну діяльність, спрямовану на збереження здоров'я молодших школярів, під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі необхідно створювати умови не лише для набуття майбутніми вчителями початкової школи необхідних професійних знань, умінь і навичок, а й для розвитку їхніх особистісних якостей, що сприятиме особистісно-професійному успіху педагога, який, на думку авторки, полягає у вихованні гуманістичних цінностей у молодого покоління за умов створення такого середовища, в якому школярі могли б збагатити й реалізувати свій духовний світ, зміцнити своє психічне, соціальне, фізичне здоров'я, примножуючи суспільні й індивідуальні культурні надбання [100, с. 21].

На сучасному етапі модернізації освіти, одним із напрямів покращення навчально-виховного процесу, в тому числі і вищого навчального закладу, все більша увага дослідників звертається на побудову освітнього процесу, який не шкодить здоров'ю учасників педагогічного процесу, так звану здоров'язберігаючу освіту. Так, М. Коржова зазначає, що на підставі діагностування рівня обізнаності і стану здоров'я тих, хто навчається, використовуючи диференційований підхід, необхідно проектувати здоров'язберігаючий освітній простір, добираючи відповідні зміст, методи, форми, засоби їхнього фізичного і психічного відновлення [126].

Здоров'язбереження в освітньому просторі вищого педагогічного навчального закладу, зазначає М.Сентизова, є багатоплановим процесом, спрямованим на перетворення інтелектуальної та емоційної сфер особистості майбутнього педагога, підвищення ціннісного ставлення до власного здоров'я і здоров'я школярів на підставі усвідомлення ними особистої відповідальності, на набуття ними знань про стан, зміни соматичного і психічного здоров'я, про шляхи і способи їх збереження та зміцнення [203, с.9].

Ми поділяємо думку О.Ковальнової, що освітній здоров'язберігаючий процес у вищому педагогічному навчальному закладі повинен ґрунтуватися



на первинній діагностиці стану здоров'я студентів, особистісно-орієнтованому навчанні, наданні комплексу оздоровчих послуг для них, формуванню належних знань про здоровий спосіб життя [115, с. 37-38].

Організація здоров'язберігаючого середовища в освітньому просторі вищого навчального закладу, наголошує М.Сентизова, передбачає створення відповідних умов, що забезпечуватимуть оптимальний для гармонійного, інтелектуального, фізичного, духовно-морального розвитку особистості суб'єктів педагогічного процесу, психологічний мікроклімат, формування в них потреби в питаннях цінності здоров'я та здорового образу життя» [203, с.9].

З огляду на зазначене, доходимо висновку, що під час навчання майбутніх учителів початкової школи перед вищою школою постає завдання: набуття і засвоєння студентами знань щодо збереження здоров'я свого і вихованців, попередження його порушення; формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших. Це пов'язано насамперед з тим, що наші спостереження, опитування, бесіди зі студентами під час педагогічної практики та в перші роки їхньої професійної діяльності свідчать про те, що майбутні вчителі початкової школи не готові здійснювати таку діяльність у навчально-виховному процесі.

На нашу думку, здебільшого це пов'язано з тим, що у вищому педагогічному навчальному закладі, на жаль, недостатньо уваги приділяється підготовці майбутніх учителів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності, набуттю знань із питань здоров'я, формуванню практичних умінь упровадження здоровзберігаючих технологій у навчально-виховному процесі початкової ланки освіти. Це підтверджують і дані опитування студентів.

Так, на запитання «Що Ви розумієте під здоров'ям?» майбутні вчителі вказали, що це фізично розвинена людина, яка не хворіє, дотримується санітарно-гігієнічних навичок, не має шкідливих звичок (тютюнопаління, вживання алкогольних напоїв, наркотиків тощо). Проте, жоден зі студентів не відзначив важливість у загальному здоров'ї особистості сформованість

навичок міжособистісного спілкування, побудови взаємовідносин, виявлення співчуття, активного слухання, правильного мовлення (соціальне здоров'я), навичок самоконтролю, самооцінки, самосвідомості, критичного мислення, управління емоціями (психологічне здоров'я), прояву милосердя, співпереживання, вимогливого ставлення до себе, поваги до традицій українського народу, бережливого ставлення до природи (морально-духовне здоров'я). Зазначене свідчить про те, що студенти мають одностороннє уявлення про складові індивідуального здоров'я дитини.

На запитання «Що Ви розумієте під здоров'язберігаючою діяльністю вчителя?» більшість респондентів (83 %) відповіли, що це проведення фізкультурних пауз, фізкультхвилинок, рухливих ігор від час перерв, у позанавчальній діяльності, уроки фізичної культури. Тобто студенти здебільшого вказують лише на значенні фізичних вправ у збереженні здоров'я дитини, тобто майбутні вчителі початкових класів недостатньо обізнані із сутністю здоров'язберігаючої діяльності у ході навчально-виховного процесу та позакласній роботі, оскільки виокремлюють лише фізкультурно-оздоровчу діяльність учителя.

Не змогли майбутні вчителі початкових класів дати відповідь і на запитання «Які види діяльності можна назвати здоров'язберігаючими?». Знову ж таки у переважній більшості відповідей (87 %) зазначалася фізкультурно-оздоровча діяльність, 23% респондентів додали до цієї діяльності походи, екскурсії, прогулянки, 34 % відзначили ігрову діяльність на уроках і в поза навчальній діяльності, 16 % - заняття у спортивних секціях.

З урахуванням вищезазначеного, ми вважали за доцільне визначити поняття «здоров'язберігаюча діяльність учителя початкових класів».

Зауважимо, що в педагогічній літературі здебільшого розглядаються здоров'язберігаючі технології, які впроваджуються учителем у навчально-виховний процес, що визначаються як: конкретний набір операцій учителя з перетворення того чи іншого методу в практику навчання, тобто методів, спрямованих на активізацію резервних можливостей організму дитини

(методи релаксації, тренінги, методи класифікації знань, системного сприйняття світу, мнемотехніка, саморегуляція тощо) (В.Магин]; функціональна система організації способів управління навчально-пізнавальною і практичною діяльністю учнів на засадах наукового й інструментального збереження і зміцнення їхнього здоров'я (Г.Соловьев]; спосіб організації діяльності вчителя в ході навчально-виховного процесу, а також якісна характеристика будь-якої освітньої технології, відмітною ознакою якої є відповідність вимогам збереження й зміцнення здоров'я учнів, урахування стану їхнього здоров'я та вікових особливостей (О.Адєєва) і т. ін.

На нашу думку доцільно розглянути саме здоров'язберігаючу діяльність учителя, яка, на нашу думку, є більш широким і складним соціальним явищем, адже саме у процесі діяльності застосовуються різноманітні технології, що спрямовуються на збереження і зміцнення здоров'я учнів. На жаль, здоров'язберігаюча діяльність учителя початкових класів як така не була предметом досліджень науковців. Хоча цей напрям досліджень вже започатковується у педагогіці.

Під здоров'язберігаючою діяльністю розуміється така організація життя людини, що передбачає гармонізоване використання й розвиток її духовно-моральних та фізичних сил, виховання прагнень до збереження індивідуального й соціального здоров'я, формування уявлень про шкідливість алкоголю, паління та наркотиків [100, с. 36].

На думку М. Сентизової, здоров'язберігаюча діяльність майбутнього вчителя є цілісним і багатограним процесом, що спрямований на перетворення інтелектуальної й емоційної сфер особистості студента, підвищення ціннісного ставлення як до власного здоров'я, так і до здоров'я школярів на підставі усвідомлення студентом власної відповідальності [203].

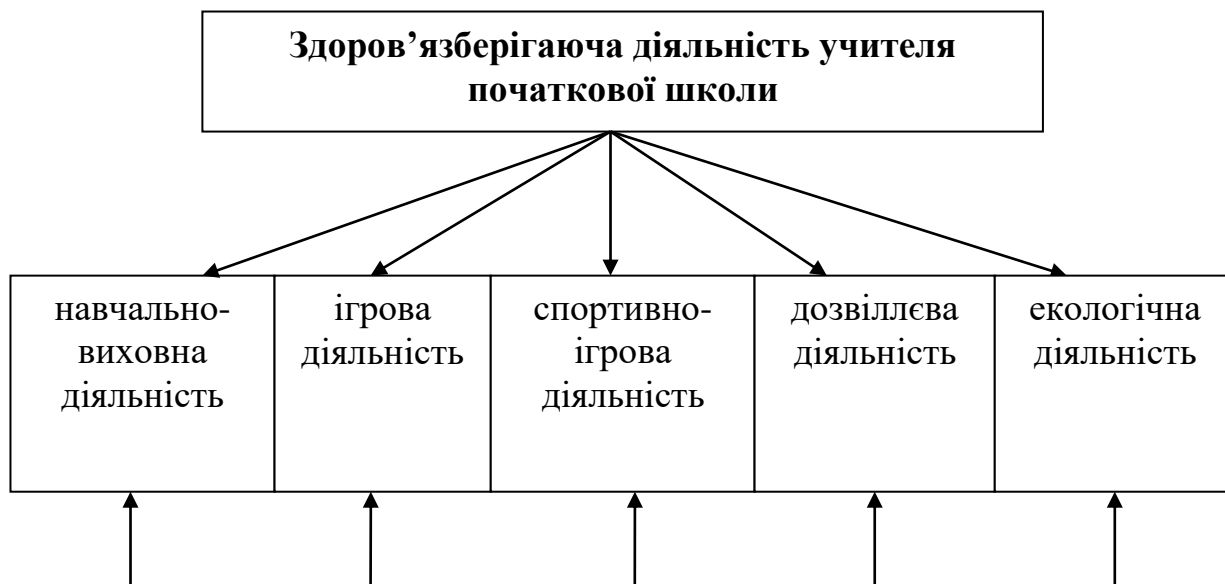
Проте науковцями не надається класифікація видів діяльності вчителя, що сприяють збереженню та зміцненню здоров'я вихованців, формуванню в них здоров'язберігаючих навичок і вмінь, що є важливим для нашого дослідження.

Під здоров'язберігаючою діяльністю вчителя початкової школи ми розуміємо складне, багатофункціональне соціальне явище, що передбачає впровадження здоров'язберігаючих технологій, шляхом застосування відповідних методів і засобів організації навчально-виховного процесу, які не зашкоджують здоров'ю дітей і спрямовані на формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь, що сприяють збереженню фізичного, психічного, соціального, морально-духовного здоров'я учасників навчально-виховного процесу.

На нашу думку, здоров'язберігаюча діяльність учителя передбачає використання у початковій школі такі види діяльності, як: навчально-виховна, ігрова, спортивно-ігрова, фізкультурно-оздоровча, дозвіллева, екологічна (див. схему 2.2.).

Схема 2.2.

**Види діяльності вчителя початкової школи, що сприяє збереженню здоров'я молодших школярів**



На нашу думку, всі види діяльності, що здійснюються в початковій школі є взаємопов'язаними і спрямовані на зміцнення фізичного, психологічного, морально-духовного й соціального здоров'я молодших

школярів; формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь, що передбачає оптимізацію навчально-виховного процесу.

Розглянемо в аспекті дослідження, як саме виокремлені види діяльності впливають на збереження і зміцнення здоров'я молодших школярів, а також на формування в них здоров'язберігаючих навичок і вмінь.

**Навчально-виховна діяльність.** Звісно, що основною діяльністю вчителя початкової школи є навчання молодших школярів. Навчання – це цілеспрямований, систематичний і організований процес формування й розвитку в учнів якостей, необхідних їм для виконання навчальної діяльності.

У зв'язку з погіршенням здоров'я учнів, науковці (О.Дубогай, М.Євтушок) наголошують на тому, що необхідно перетворити навчальну діяльність не тільки в органічне засвоєння знань, а і паралельну підтримку та зміцнення здоров'я за рахунок зміни якості методології проведення навчального процесу, тобто у процесі навчання відповідно до шкільної програми інтегровано перетворювати паралельне засвоєння знань із загальноосвітніх предметів з формування умінь та навичок своєчасно використовувати рухи різної структури з різних вихідних положень у практичне їх застосування з метою фізіологічного поліпшення діяльності організму (наприклад, зняття розумової втоми, корекція постави тощо). Ця методологічна технологія сприяє підтримці та зміцненню здоров'я школярів безпосередньо в навчальний час, розвиває органічну сутність особистості, а в подальшому, під час несподіваних ситуацій. Певною мірою обумовлює вміння у момент напруженого стану оптимально використовувати набуті теоретичні знання і відповідні рухові дії та створювати адекватну поведінку [91, с. 36].

Організація навчально-виховної роботи за принципом дитиноцентризму, продовжують учені, значно складніша, але це єдиний шлях формування людино центристського, гуманного, демократичного та ефективного сучасного суспільства. Це єдиний шлях до здоров'я,

психологічного комфорту та щастя кожної людини. Власне кажучи, саме в цьому варіанті найбільш вірогідне формування у вчителів, а потім і у батьків, необхідного рівня знань щодо своєчасної допомоги дитині само пізнати і гармонійно само розвинути себе, і тоді. Ставши дорослою, людина зможе найбільш повно само реалізуватися, що в подальшому забезпечить їй власний успіх [91, с. 37].

Навчання в умовах здоров'язберігаючої освіти включає передавання знань, умінь і навичок, які сприяють формуванню уявлень про здоров'язбереження і вчать відрізнити здоровий образ життя від нездорового, що допоможе в подальшому учням берегти як своє власне здоров'я, так і здоров'я людей, які їх оточують.

З огляду на зазначене, навчально-виховна діяльність початкової школи передбачає спрямування на освіту в галузі здоров'я, що супроводжується логічним супроводом процесу навчання й виховання; на залучення учителів, учнів та їхніх батьків до програм зміцнення здоров'я, які допомагатимуть дотримуватися здорового образу життя; на формування культури здоров'я дітей через втілення здоров'язберігаючих технологій у процесі початкового навчання.

Технологія навчально-виховного процесу, за визначенням О.Пехоти, – це сукупність методологічних і організаційно-методичних настанов, що визначають добір, компоновання і порядок використання навчально-виховного інструментарію. Вона визначає стратегію, тактику і техніку організації процесу навчання й виховання. Інноваційні технології реалізуються у процесі навчання і виховання, що складається з послідовно виконуваних навчально-виховних заходів певної навчально-виховної системи всього навчального закладу чи класу і є органічною частиною цілісного виховного процесу [174].

Значна роль у збереженні здоров'я молодших школярів у навчально-виховному процесі належить психологічній атмосфері у класі, відчуттю дітьми психологічної безпеки.

Н.Артемева зазначає, що основними умовами, що забезпечують психологічну безпеку дитини, є сприятлива психологічна атмосфера, правильно організований педагогічний процес, середовище, що забезпечує потреби дитини в русі, творчості, спілкуванні, доброзичливий і гуманний педагог, уважний і чутливий до будь-яких проявів дитини. Навчальні ж перевантаження, несприятливий психологічний клімат, неуважний, байдужий педагог з авторитарним стилем впливу, непередбачуваною поведінкою призводять до виникнення стресів, сталих психосоматичних розладів, особистісних аномалій, різного роду дезадаптацій і можуть розглядатися як психологічна загроза [13].

Під час використання здоров'язберігаючих технологій, зауважують учені (Ю.Горячева, А.Іванов, О.Краснов, О.Родіонов), тобто сукупності прийомів, методів, форм навчання і підходів до освітнього процесу, повинні виконуватись як мінімум чотири вимоги:

- урахування індивідуальних (інтелектуальних, емоційних, мотиваційних та інших) особливостей учнів, їхнього темпераменту, характеру сприйняття ними навчального матеріалу, типу пам'яті тощо;
- недопущення надмірного, виснажливого інтелектуального, емоційного, нервового напруження у ході засвоєння навчального матеріалу, прагнення досягти гарних результатів навчання при оптимізації необхідних витрат часу та сил учнів і педагога;
- забезпечення такого підходу до освітнього процесу, який гарантував би підтримку сприятливого морально-психологічного клімату в навчальній групі, зміцнення психічного здоров'я учнів;
- акцентувати не тільки на організації навчального процесу, що не шкодить, але й на тому, щоб навчити учнів самостійно захищатися від стресів, образ, навчити їх засобам психологічного захисту і збереження здоров'я [232, с. 84].

Важливими складовими навчально-виховної діяльності, на нашу думку, є особистісно-орієнтована взаємодія учителя з учнями (педагогіка

співробітництва), що передбачає активізацію процесу навчання й виховання з опорою на здоров'язберігаючі технології. Ґрунтуючись на особистісно-орієнтованому підході, перед учителям початкової школи постає важливе завдання щодо забезпечення комфортних безконфліктних та безпечних умов у навчально-виховному процесі.

Особистісно орієнтований навчально-виховний процес, зауважує І.Бех, – це повноцінне емоційно насичене й суспільно значуще, спільне, творче життя учителя і школярів, яке відповідає їхнім основним соціогенним потребам. Він є дійовим засобом формування такого типу особистості, якій притаманне почуття людської гідності, прагнення служити людям, миролюбство, підвищена увага до чужого горя, душевна щедрість, почуття вдячності, порядності, чесності, справедливості, потреба добродійності [25]. В аспекті нашого дослідження зазначений підхід до організації навчально-виховного процесу в початковій школі викликає значний інтерес, оскільки він значною мірою сприяє здоров'язбереженню дітей у ході навчання, хоча вчений і не наголошує на цьому аспекті. На нашу думку, застосування саме особистісно-орієнтованого підходу не лише не зашкоджує здоров'ю учнів, а й сприяє формуванню в них визначених здоров'язберігаючих навичок і вмінь.

Переконані, що збереженню здоров'я молодших школярів сприяє й така форма роботи, як ігрова. Застосування ігрових технологій на уроках у комплексі з іншими прийомами та методами організації навчальних занять зміцнюють мотивацію на навчання, допомагає викликати позитивні емоції, побачити індивідуальність дітей.

Застосування ігрових форм у навчально-виховному процесі, зазначає О.Пехота, сприяють досягненню високих результатів у розвитку пізнавальної активності учнів, формують у них зацікавленість до процесу виховання, спрямованість на самостійне здобуття нових знань, уміння колективного мислення, розвивають ініціативу і творчість, навчають культурі спілкування. В ході організації ігрової діяльності є можливість здійснити особистісний



підхід до кожного учасника завдяки розподіленню ролей. Ця технологія передбачає колективність роботи учасників, у процесі якої створюється позитивний емоційний настрій учасників. У такий спосіб формується культура спілкування в колективі, розвивається вміння поважати думку інших [174]. Натомість, розглядаючи питання застосування ігрових форм роботи у навчально-виховному процесі, науковець не наголошує на важливості такої діяльності у плані здоров'язбереження. За нашою класифікацією, така форма роботи сприяє формуванню у молодших школярів навичок і вмінь соціального здоров'я, що є важливим в аспекті дослідження.

З огляду на перенасиченість сучасного школяра інформацією, яку надають телебачення, відео, радіо, комп'ютерні мережі і які обрушують на учнів величезний об'єм інформації актуальність використання гри як навчального методу все більше зростає. На нашу думку, це пов'язано насамперед з тим, що цікавість умовного світу гри робить позитивно емоційно зафарбованою монотонну діяльність із запам'ятовування, повторення, закріплення чи засвоєння інформації, а емоційність ігрової дії активізує всі психічні процеси та функції дитини, сприяє збереженню і зміцненню соціального, психологічного, морального-духовного здоров'я молодшого школяра. Іншим позитивним аспектом гри є те, що вона сприяє використанню знань у новій ситуації, вносить різноманітність та інтерес у навчальний процес, підвищує мотивацію до навчання.

Ігрова форма навчання, зауважує Г.Селевко, створюється на уроках за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, які повинні виступати як засіб спонукання, стимулювання учнів до навчальної діяльності. Реалізація ігрових прийомів і ситуацій під час урочної форми навчання відбувається за такими основними напрямками:

1. Дидактична мета ставиться перед учнями у формі ігрового завдання.
2. Навчальна діяльність підкоряється правилам гри.
3. Навчальний матеріал використовується як її засіб.

4. У навчальну діяльність вводяться змагання, що сприяють переходу дидактичних завдань у розряд ігрових.
5. Успішне виконання дидактичного завдання пов'язується з ігровим результатом [201, с. 23].

Однією з форм навчання, що сприяє розвитку пізнавальних інтересів, зацікавленості у навчанні, є дидактична гра, яка надає можливість практичного використання отриманих на уроці і в позаурочний час знань.

Учені (З.Богуславська, А.Бондаренко, Т.Поніманська, О.Сорокіна та ін.) визначають дидактичну гру як єдину систему впливів, спрямовану на формування в дитини потреби у знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, а також на формування більш досконалих пізнавальних навичок і вмінь – сенсорних, інтелектуальних, мнемічних тощо. Особливістю дидактичних ігор є те, що вони спеціально створюються і розробляються дорослими з різною педагогічною метою: сенсорного виховання, мовленнєвого розвитку, ознайомлення з довкіллям тощо.

На підставі аналізу психолого-педагогічної і методичної літератури, ми дійшли висновку, що організація навчально-виховного процесу в початковій школі із застосуванням особистісно-орієнтованого підходу та ігрових форм навчання сприяють формуванню навичок збереження усіх складових індивідуального здоров'я. Зокрема таких, як: навички міжособистісного спілкування; побудови стосунків, спільної роботи з іншими людьми; правильного мовлення; активного слухання (соціальне здоров'я); навичок самоконтролю; самооцінки; самосвідомості; критичного мислення; прийняття рішень (психологічне здоров'я); навичок прояву поваги до старших, свідомої дисципліни; колективізму; вимогливого ставлення до себе (морально-духовне здоров'я); навичок правильної організації праці і відпочинку (фізичне здоров'я).

**Фізкультурно-оздоровча діяльність.** Зазначимо, що важливою частиною педагогічного процесу початкової школи є фізкультурно-оздоровча робота. Особливого значення вона набуває у зв'язку зі зростанням

навантаження на молодших школярів, збільшенням кількості хворих дітей, несприятливими екологічними умовами, гіподинамією. Значні розумові і статичні навантаження, що викликані приходом дітей до школи, малорухомий спосіб життя призводять до погіршення у школярів зору, діяльності серцево-судинної і дихальної системи, обмін речовин, зменшується опір організму до різноманітних захворювань, а в цілому до погіршення здоров'я дітей.

Зважаючи на це, в наказі Міністерства освіти і науки України від 21.07.2003 за № 486 «Система організації фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних та позашкільних навчальних закладів» зазначено, що організація фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи в навчальних закладах спрямована на реалізацію основних напрямів Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті (Указ Президента України від 17.04.2002 за № 347) та цільової комплексної програми «Фізичне виховання – здоров'я нації» (Указ Президента України від 01.09.1999 за № 963) і впроваджується в цих закладах, незалежно від підпорядкування та форми власності, з метою: виховання відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я тих, хто оточує, як до вищої індивідуальної і суспільної цінності; формування у дітей та учнівської молоді навичок здорового способу життя; оптимізації режиму навчально-виховного процесу; збільшення рухової активності дітей та учнівської молоді; активізації фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи всіх ланок системи освіти [207].

З початком навчання відчутно обмежується рухова активність дітей та можливість перебувати на відкритому повітрі. З приходом дітей у перший клас цей процес ускладнюється значним навантаженням, виконанням домашніх завдань, обмеженням шкільного режиму, що вимагає пошуку засобів і методів збільшення рухової активності учнів.

Ось чому правильна організація фізкультурно-оздоровчої діяльності у процесі навчання в початковій школі, зауважує М.Козленко, є не тільки

необхідною умовою всебічного гармонійного розвитку особистості учня, а й дієвим фактором підвищення його розумової працездатності. Раціонально організовані заходи з фізичного виховання в режимі дня розширюють функціональні можливості організму дитини, підвищують продуктивність розумової праці, зменшують втому [117].

Підвищення результативності системи фізичного виховання у школі значно залежить від правильної організації всіх фізкультурно-оздоровчих заходів у навчально-виховному процесі. На думку фахівців (М.Козленко, В.Татенко та ін.), вони повинні бути узгоджені під час планування зі змістом уроків фізичної культури, сприяти засвоєнню навчального матеріалу, передбаченого програмою (перспективним планом). Отже, усі форми фізичного виховання об'єднуються спільною метою. Кожна з них, сприяючи розв'язанню загальних завдань, вирішує і специфічні. Ось чому для оптимального розв'язання всіх завдань фізичного виховання варто крім уроків з фізичної культури практикувати різноманітні форми занять шляхом запровадження фізкультурно-оздоровчих заходів у режимі дня, широкого залучення учнів до занять спортивних секцій і гуртків, популяризації додаткових факультативних занять, відродження масових спортивно-художніх свят і днів здоров'я, різноманітних змагань і конкурсів, створюючи для цього необхідні умови.

Основними завданнями шкільного фізичного виховання, акцентують Ю.Васькова та І.Пашкова, є: формування в учнів поняття про те, що піклування людини про власне здоров'я – це не лише особиста справа, а й громадський обов'язок; використовуючи різноманітні засоби фізичної культури, сприяння зміцненню здоров'я та фізичного розвитку учнів; озброєння учнів уміннями та навичками організації здорового способу життя; формування знань та вмінь запобігання травматизму, здійснення першої долі карської допомоги при травмах або пошкодженнях тощо [40, с. 10-11].

М.Козленко зауважує, що успіх у формуванні в учнів умінь і навичок систематично займатися фізкультурою приходить лише тоді, коли навчання

рухових дій і розвиток фізичних якостей в них органічно поєднується з опануванням відповідних теоретичних знань, які розкривають зміст, значення і основні правила занять фізкультурою. Інакше кажучи, важливо домогтись органічного поєднання рухової активності школярів з розумовою, щоб вони з розумінням справи виконували завдання на уроках фізкультури і вдома [117].

Зауважимо також, що реалізації здоров'язберігаючих технологій у ході фізкультурно-оздоровчої діяльності впродовж дня значно сприяють спеціально дібрані фізичні вправи, що можуть виконуватись у будь-яких формах діяльності школярів. Відтак, для збереження здоров'я молодших школярів насамперед необхідно змінити підходи до організації фізкультурно-спортивної й рухової діяльності учнів під час уроків.

Одним із важливих засобів фізичного виховання молодшого школяра є навчання його дотримуватися санітарно-гігієнічних норм: режиму дня школяра і дотримання правил гігієни. Правильно організований режим дня є необхідною умовою для нормального фізичного розвитку дитини, зміцнення її здоров'я, підтримання високого рівня фізичної і розумової працездатності. Водночас режим має велике виховне значення. А.Макаренко підкреслював, що режим є засобом виховання навичок і звичок поведінки, засобом виховання таких рис особистості, як дисциплінованість, організованість, громадська активність.

Незважаючи на те, що фізичному вихованню в початкових класах надається певна увага, науковці (М.Антропова, А.Віндюк, М.Козленко, А.Хрипкова та ін.) єдині в думці про те, що школа не вирішує повною мірою проблеми задоволення біологічної потреби дітей у рухах. Уроки фізичної культури лише на 11-13% компенсують необхідний для дитячого організму об'єм рухової активності [45, с.1].

М.Борейко зазначає, що 6-10 роки є найкращим періодом для розвитку рухових якостей дітей, проте їхня природна потреба в умовах сучасної загальноосвітньої школи не задовольняється, а, отже, належно не

розвиваються такі рухові якості, як сила, швидкість, витривалість, необхідні для зміцнення здоров'я та формування систем організму. З огляду на це автор наголошує на тому, що основним завданням дисципліни «Фізична культура» в початкових школах повинно стати розширення функціональних можливостей дитячого організму [36, с. 6-7].

Натомість, хоча уроки фізичної культури значно впливають на формування відповідних навичок у збереженні і зміцненні здоров'я, їх недостатньо для повноцінного розвитку молодшого школяра. Значна роль у фізкультурно-оздоровчій діяльності початкової школи належить організації різноманітних фізкультурних заходів упродовж уроків, які сприяють відпочинку дітей від напруженої розумової праці, збільшенню рухової активності, що сприятливо позначається на психічному, соціальному, моральному і фізичному стані молодших школярів.

К.Ушинський писав, що основний закон дитячої природи можна висловити так: дитина вимагає діяльності безперестанно й стомлюється не діяльністю, а її одноманітністю та однобічністю. Як один із засобів, що сприяє успішності навчання школярів молодшого віку, він рекомендував короточасні фізичні вправи під час уроку. «Не важко, здається, – писав К.Ушинський, – примусити дітей в такт встати й сісти, повернутись туди й назад, піднести руки й опустити їх, вийти як слід з-за лав і знову сісти на них струнко, спритно й без гомону та штовханини; але коли б ці прості прийоми прищеплювалися в наших школах, то допомогли б зруйнувати ту важку, присипляючу атмосферу, яка здебільшого панує в них, і багато сприяли б не тільки збереженню здоров'я дітей, але свіжості й жвавості їх навчання. Дайте дитині трохи порухатися, і вона знову подарує вам десять хвилин уваги, а десять хвилин жвавої уваги, якщо ви зуміли їх використати, дадуть вам в результаті більше, ніж цілий тиждень напівсонних занять» [230].

Учителю початкової школи, наголошує В.Ликова, необхідно своєчасно відчутти і відреагувати на те, що діти виснажені, збуджені, їхня увага розсіюється. Тут на допомогу приходять «здоров'язберігаючі розминки»:

елементи психогімнастики, психотренінгу, ігрової психотерапії, тілесно-орієнтованих технік, кінезіологічних вправ, йоги [101. с. 5].

Ми повністю згодні з ученими (І. Груздевич, М. Дідич, Л. Краєвська, В. Ликова та ін.) у тому, що під час уроків необхідно робити паузи, проводити фізкультхвилинки, змінювати види діяльності. Проте, як свідчить практика, багато хто з педагогів ігнорують ці вимоги, посилаючись на недостатність часу, велику кількість теоретичного навчального матеріалу, який потрібно «вкласти» в голови дітей. Вони мало замислюються над тим, як діти сприймають цю інформацію, чи зможе дитина скористатися нею у своїй реальній життєдіяльності «за дверима класу», яку ціну вона платить за прискорене навчання [101, с. 4]. Наслідком такого ставлення, зауважують науковці, є те, що шкільна освіта сьогодні патогенна. Для більшості учнів вона досягається ціною здоров'я, а навчання в школі для них є хронічною психотравмуючою ситуацією.

На думку Ю.Васькова, І.Пашкова, організація і проведення фізкультурно-оздоровчих заходів є однією з умов створення оптимального рухового режиму учнів протягом навчального дня. У практичній діяльності вчителями упроваджуються різноманітні форми фізкультурно-оздоровчої роботи. Однією з них є гімнастика до навчальних занять, що покликана сприяти організованості й готовності колективу учнів до подальшої навчальної роботи [40, с. 148].

Гімнастика до уроків поєднує оздоровчі і виховні завдання: позитивно впливає на організм, сприяє формуванню правильної постави, виховує звичку до систематичних занять фізичними вправами. Для дітей, які навчаються у другу зміну, гімнастика до уроків є до того ж і формою активного відпочинку [117].

Медики і фізіологи, які досліджували навчальну діяльність учнів, дійшли висновку, що десь від 25 до 32 хвилини уроку в дітей спостерігається певний спад розумової діяльності. Саме в цей час пропонується проведення фізкультхвилинки. Вони позитивно впливають на відновлення розумової

працездатності, попереджають зростання втоми, знижують статичне навантаження, перешкоджають порушенню постави тощо [40, с. 149].

Правильно проведені фізкультурні хвилинки є ефективним засобом зменшення втоми і підвищення розумової працездатності учнів на уроках. Крім того, вони сприятливо діють на організм дитини, запобігаючи порушенням постави та деформаціям будови тіла. Як зазначає М.Козленко, протягом навчального дня поступово наростає стомлення дітей і знижується працездатність. У них падає увага, збільшується кількість помилок у виконанні завдань, випадків порушення дисципліни (відволікання від навчальної роботи, неспокій, розмови). Тривале сидіння за партою спричинює втому м'язів спини, шиї, ніг. Стомившись, учень сутулить спину, лягає грудьми на парту, перекошує тулуб вліво або вправо. Все це негативно впливає на поставу дитини [117].

В учнів початкових класів (особливо I-II) під час письмових робіт м'язи рук стомлюються від одноманітних динамічних напружень, внаслідок чого порушується навичка правильного письма. Тому, наголошує вчений, на письмових роботах доцільно виконувати фізичні вправи для рук і пальців. Крім того, виконуючи письмові роботи, учні довше, ніж при інших завданнях, перебувають у зігнутому положенні. Тому в комплекси фізкультурних хвилинوک треба включати вправи на інтенсивне потягування, випрямлення, на вигинання хребта, на розпрявлення грудної клітки та ін. Після тривалого сидіння за партою, що викликає застійні явища у нижніх кінцівках, ділянках таза та живота, дають вправи для ніг [117].

Однією з обов'язкових форм є «година фізичної культури» у групах подовженого дня. Метою таких занять є сприяння зміцненню здоров'я учнів, активний відпочинок, відновлення працездатності, повторення навчального матеріалу, що вивчався на уроках фізичної культури, прищеплення учням інтересу до занять фізичними вправами тощо [40, с. 150-151].

Значне місце у фізкультурно-оздоровчій діяльності, на нашу думку, посідають туристські походи, під час яких молодші школярі привчаються



долати великі відстані пішки. У них формується вміння орієнтуватися на місцевості, розпалювати вогнище, готувати їжу, напинати намет. Водночас походи розвивають витривалість, спритність, силу, а перебування на природі і вплив свіжого повітря, сонця, води, добре загартовує організм [117]. При цьому, як зауважує М.Козленко, туристські походи сприяють вихованню позитивних, моральних і вольових якостей. Подорожування у колективі розвиває такі риси, як організованість і дисциплінованість. Спільне додання труднощів згуртовує учасників походу, розвиває почуття товариської взаємодопомоги [117].

Головною метою кожної вправи, що застосовується на уроці, є збереження фізичного і психологічного здоров'я. Водночас, усі розминки, фізкультхвилинки, вправи поліфункціональні, зазначає В.Ликова, виконують розвивальну, навчальну, комунікативну, психотехнічну, релаксаційну функції. Вони орієнтовані на регуляцію емоційно-особистісного стану, відновлення працездатності, розвиток дрібної та крупної моторики, координації тіла, профілактику сколіозу, зорових хвороб, на розвиток пізнавальної сфери (уваги, мислення, пам'яті, відчуттів, сприйняття). У процесі їх виконання формуються й опрацьовуються навички саморегуляції, самоконтролю й самооцінки, створюється можливість відчутти й зрозуміти самого себе, апробувати нові моделі поведінки, по-іншому поглянути на тих, хто оточує. При цьому розвиваються соціальні навички, здатність до емпатії, кооперації, групової взаємодії [101, с.6].

З огляду на вищезазначене, доходимо висновку, що всі науковці визнають важливість здійснення у педагогічному процесі початкової школи фізкультурно-оздоровчої діяльності. Проте, здебільшого, вони акцентують увагу лише на збереженні фізичного і психічного здоров'я, не наголошуючи при цьому на таких аспектах індивідуального здоров'я, як соціальне і морально-духовне здоров'я. На жаль, як засвідчили результати бесід зі студентами – майбутніми учителями початкових класів, у процесі їхньої

підготовки недостатня увага приділяється навчанню організації і проведення фізкультурно-оздоровчої діяльності.

**Ігрова діяльність.** Зважаючи на те, що в початковій школі гра відіграє вагомую роль, не можливо не виокремити застосування ігрової діяльності як здоров'язберігаючої. Зазначимо, що проблема ігрової діяльності досліджувалася в різних напрямках психологами (Л.Виготський, А.Запорожець, Д.Ельконін, О.Леонтьєв, С.Рубінштейн та ін.) і педагогами (Ю.Аркін, Л.Артемова, К.Грос, С.Гессен, Р.Жуковська, Д.Колоцца, Н.Кудикіна, Д.Менджерницька, Н.Михайленко, Є.Покровський, А.Черков та ін.), аспекти ігрової діяльності у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи розглядалися С.Арутюняном, О.Газманом, В.Григор'євим, О.Дьячковою, Ф.Фрадкіною, Г.Щедровицьким та ін.

Ігрова діяльність, за твердженням Л.Виготського, є засобом активного засвоєння дитиною людської культури під час спілкування дитини з дорослими та іншими дітьми. У процесі спілкування, зазначає вчений, дитина оволодіває «системою соціально вироблених знаків» [47].

За Н.В.Кудикіною, ігрова діяльність – це динамічна система взаємодії дитини з довкіллям, у процесі якої відбувається його пізнання, засвоєння культурно-історичного досвіду і формування дитячої особистості. Специфіка ігрової діяльності полягає в тому, що її продуктивність визначається активним функціонуванням уяви дітей і міжособистісним спілкуванням [138].

Ігрова діяльність характеризується багатовимірністю впливу на формування особистості. На думку вченої, з нею пов'язується трансформація психічних процесів, удосконалення пізнавальної діяльності, розвиток соціальних якостей і форм поведінки, здатності дитини до творчості [138, с. 4]. Відтак, доходить висновку Н.Кудикіна, специфіка виховного впливу творчої ігрової діяльності виявляється в засвоєнні дитиною впливів соціокультурного середовища. Набуваючи у грі індивідуального морально-емоційного досвіду, дитина інтеріоризує впливи соціокультурного

середовища і самовдосконалюється як людина творча, активна, здатна долати в житті різні перешкоди, конструктивно діяти в соціальній сфері [138, с. 39].

Ігрова діяльність, продовжує авторка, допомагаючи дитині адаптуватися до нового соціального середовища, тісно пов'язана з проблемою психічного стану дитини – однією з найбільш актуальних в організації навчально-виховного процесу в першому класі, оскільки доведено, що душевна рівновага, фізичний стан дитини та її успіхи в навчанні тісно взаємодіють. Позитивний емоційний стан зміцнює здоров'я, сприяє успішності навчання першокласника, негативний – гальмує гармонійний розвиток дитячої особистості. Ігрова діяльність має домінуюче значення у створенні оптимістичного життєстверджуючого самопочуття дитини. Вона передбачає рухову активність дітей і запобігає розвиткові гіподинамії. Яка породжує нервово-психічне і загальне соматичне ослаблення дитячого організму, високу стомлюваність, зниження працездатності, призводить до хронічних захворювань, викликає в дитини стан дискомфорту [138, с. 50].

Неабияке значення ігрова діяльність молодших школярів має й у формуванні здоров'язберігаючих навичок. Так, ігрове здоров'язберігаюче середовище, за визначенням О.Тимченко, – це активно-рухове, соціально-ігрове товариство дітей, об'єднаних ігровими правилами, діями, що стимулюють рухову активність дітей, вимагають від дитини координації рухів, самостійності у прийнятті рішень та оптимальному виборі способів самозбереження здоров'я [224, с.6].

І хоча в дослідженні О.Тимченко здійснюється проектування здоров'язберігаючого простору дошкільного закладу, ми згодні з нею в тому, що створюючи такий простір у початковій школі, учитель початкових класів значно впливає на виховання у школярів здорового стилю поведінки, що виражається в умінні зберігати і підтримувати своє фізичне здоров'я шляхом рухової активності, дотримання правил особистої гігієни, регулювати

характер відносин у дитячо-дорослому товаристві і стримувати негативні прояви.

Ігровий простір, що визначає середовище безпечної життєдіяльності і збереження здоров'я дитини, в якій, завдяки засвоєнню дитиною багатообразної системи відносин з середовищем, забезпечується збереження фізичного, психічного, соціально-емоційного здоров'я дитини, визначається стратегія поведінки засобом вибору ігрових ролей і дій, що укріплює саму систему відносин і здоров'я дитини. Значне місце в дослідженні О.Тимченко відводиться соціально-моральному здоров'ю, яке виявляється в ситуації спілкування дітей у грі, самостійних видах діяльності, у характері відносин у дитячому товаристві і в якому виховуються такі моральні якості, як доброта, терпимість, любов і повага один до одного, потреба підтримувати норми поведінки [224]

Психологічні словники пов'язують гру з діяльністю: це «форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення зафіксованого в соціально закріплених способах здійснення предметних дій, у предметах науки і культури. У грі як особливому виді суспільної практики відтворюються норми людського життя і діяльності, підпорядкування яким забезпечує пізнання й засвоєння предметної та соціальної дійсності, а також інтелектуальний, емоційний і моральний розвиток особистості» [90, с. 79].

Значний вплив гри на психічний розвиток дитини відзначав А.Макаренко. За його словами, гра для дитини має таке саме значення, як і праця для дорослої людини, тому якою є дитина у грі, такою вона багато в чому буде і в праці. А.Макаренко виховний вплив гри пов'язував насамперед з емоціями, зауважуючи, що діти мають свій тип емоційності та свій рівень виразу духовного руху. Граючись, дитина отримує позитивні емоції, що, у свою чергу, викликає в дитині радість – радість перемоги або радість якості – естетичну радість. Великого значення надавав видатний педагог і соціалізуючій функції гри. Гра, на думку А.Макаренка, багатфункціональний засіб виховної роботи – вона дає змогу виховувати

колективізм, творчу спрямованість особистості, свідому дисципліну, організованість, розвиває інтелектуальні здібності, збагачує естетичні почуття. Особливе місце належить грі в підготовці підростаючого покоління до праці, оскільки гра привчає дітей виявляти ініціативу, долати труднощі, формує відповідальне ставлення до своїх обов'язків.

Як бачимо, вітчизняні вчені ще у XVIII та XIX століттях звернули увагу на освітнє і виховне значення гри: К.Ушинський – на моральне виховання і загальний розвиток особистості, А.Сикорський і А.Макаренко – на розумовий розвиток.

Витоки першої класифікації ігор пов'язані з ім'ям П.Лесгафта, що ґрунтується на самостійності і творчості дітей. Учений уважав, що дошкільний вік – це період імітації нових вражень та їх осмислення шляхом розумової праці. Прагнення дитини в перші 6-7 років життя до відображення і осмислення вражень від навколишнього життя задовольняється в іграх, які за змістом імітаційні (наслідувальні), а за організацією – самостійні, без зайвої регламентації з боку дорослих. У шкільні роки діти охоче грають у спеціально створені ігри, в яких діяльність регламентується за змістом і нормою. Отже, П.Лесгафт поділив дитячі ігри на дві групи: імітаційні (наслідувальні) і рухливі (ігри з правилами) [144, с.276-277].

На сучасному етапі різні підходи до видів і класифікацій ігор ми знаходимо в наукових доробках таких учених, як: Л.Артемова, А.Богущ, А.Бондаренко, Г.Григоренко, Р.Жуковська, С.Новосьолова, Ю.Косенко, Н.Кудикіна, Н.Луцан, Т.Маркова, Д.Менджерицька, Н.Михайленко, Г.Швайко, Л.Шейко та ін.

Підсумовуючи вищезазначене, ми доходимо висновку, що гра виступає важливим видом діяльності в навчально-виховному процесі початкової школи, сприяючи пізнанню молодшим школярем навколишнього світу шляхом активної співучасті в праці і повсякденному житті людей. У цьому полягає мета гри, яка зливається з мотивом гри, оскільки єдиною спонукою, що спрямовує активність дитини на заняття грою, є нестримне і палке

бажання її до пізнання й активної участі в житті й праці дорослих, з їхніми практичними діями турботами і взаєминами.

Важливим нам убачається й те, що засобами гри є, по-перше, знання про людей, їхні дії, взаємини, переживання, виражені в образах, мові, переживаннях, і діях дитини. По-друге, способи дії з певними предметами (стерновим колесом, терезами, градусником) у певних життєвих обставинах. І, по-третє, моральні оцінки й почуття, що виступають у судженнях про добрий і поганий вчинок, корисні і шкідливі дії людей. Зазначене, на нашу думку, значною мірою впливає на формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів, зважаючи на те, що наслідком гри є глибокі уявлення дітей про життя і діяльність дорослих, про їхні обов'язки, думки і взаємини. Це також товариські почуття, гуманне ставлення до людей, різноманітні пізнавальні інтереси і розумові здібності дітей, що формуються в ігровій діяльності. У грі розвиваються спостережливість і пам'ять, увага і мислення, творча уява і воля. Найважливіший результат гри – глибока емоційна задоволеність дитини самим її процесом, що найбільшою мірою відповідає потребам і можливостям дійового пізнання навколишнього світу та активного спілкування з людьми.

З огляду на зазначене, Г.Люблінська зауважує, що вміло керуючи грою молодших школярів учитель має змогу найповніше використати величезні освітньо-виховні можливості, які притаманні цій надзвичайній діяльності дитини [147, с. 97].

Відтак, аналіз різноманітних поглядів на дитячі ігри та їх класифікацію, дали нам змогу визначити, що незважаючи на пріоритет навчальної діяльності, в початковій школі грі належить надзвичайно важлива роль у навчанні й вихованні особистості молодших школярів, становленні дитячого колективу. Так, Н.Кудикіна зазначає, що гра – це конкретний прояв індивідуальної і колективної ігрової діяльності дитини, яка має конкретно-історичний, багатовидовий та багатофункціональний характер. Засвоюючи ігрові дії, зауважує авторка, діти наслідують і колективний спосіб їх

виконання. Узгодження кожною дитиною власних дій з діями інших учасників гри сприяє формуванню умінь діяти в колективі, що певним чином сприяє формуванню моральних якостей особистості, відповідної поведінки в колективі [138].

Не можна не погодитися з твердженням Н.Кудикіної, що гра має функції формування базових засад особистості, збагачення емоційно-почуттєвої сфери, адаптаційну, мотиваційну, розвивальну, освітню, діагностувальну, коригувальну і забезпечення основ здоров'я. Реалізація цих функцій гри сприяє розв'язанню завдань фізичного, національно-культурного, морального, естетичного, розумового виховання, закріплення й удосконалення знань і вмінь, набутих у процесі навчально-пізнавальної діяльності, розширення пізнавальних інтересів школярів тощо [138, с. 228-229].

На здоров'язберігаючій функції ігор наголошує О.Тимченко, зазначаючи, що саме в грі, за рахунок повторюваності правил, формуються усталений досвід самозбереження здоров'я. Гра в цьому разі може використовуватись як новий імпульс не тільки для отримання задоволення від активних рухів, а й спосіб творчо використовувати її засоби для само творення і самозбереження фізичного і психічного здоров'я [224].

З огляду на висловлене вище, ми доходимо висновку, що гра є дієвим і потужним засобом у навчально-виховному процесі початкової школи, що сприяє формуванню здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів, оскільки гра:

- надає відчуття радості, задоволення, упевненості в собі і своїх силах (навички психологічного здоров'я);
- сприяє соціалізації дитини, у процесі якої відбувається формування життєвої позиції (навички соціального здоров'я);
- навчає діяти в колективі, свідомої дисципліни, вимогливого ставлення до своїх дій і вчинків, поваги до традицій українського народу (навички морально-духовного здоров'я);

– забезпечує рухову активність, правильну організацію праці і відпочинку, залучає до занять фізкультурою і спортом (навички фізичного здоров'я).

Відтак, окрім набуття професійних, психолого-педагогічних і методичних знань та вмінь під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі значна увага повинна приділятися підготовці майбутніх учителів до застосування ігрової діяльності у навчально-виховному процесі початкової школи.

**Спортивно-ігрова діяльність.** Однією з ефективних форм формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь, дотримання здорового образу життя в режимі дня загальноосвітньої школи, що може знизити зазначені негативні явища, є заходи, що використовуються у спортивно-ігровій діяльності, під якою ми розуміємо багатофакторну систему реалізації природних здібностей дитини на підставі активізації цілеспрямованої м'язової діяльності; і система спортивних ігор, спрямованих на вдосконалення фізичних можливостей та інтелектуальних резервів організму. Завданнями спортивно-ігрової діяльності є зниження негативних наслідків навчального перенавантаження; збільшення рівня щоденної рухової активності; формування «школи рухів» - навчання учнів основ рухової діяльності; навчання основ знань з методики самостійного проведення спортивних і рухливих ігор; формування соціально значущих якостей особистості. Кожна гра має свої завдання й спрямована на реалізацію відповідних особистісних і фізичних якостей.

Особливе місце у спортивно-ігровій діяльності початкової школи посідає народна рухлива гра як засіб трансформації культури суспільства і збереження здоров'я підростаючого покоління. Цю проблему широко вивчали впродовж різних історичних періодів такі вчені, як І.Бецькой, М.Забилін, В.Ігнат'єв, Н.Карамзін, Н.Новіков, В.Ключевський, Н.Костомаров, Є.Покровський, Є.Славеницький та ін. Так, О.Тимченко, розглядаючи народні дитячі ігри, зауважує, що вони передаються з роду в рід, з віку у вік, від одного народу до іншого і цінність їх полягає у тому, що вони забезпечують культурний розвиток дитини. Культурний сенс гри



визначається науковцем у широкій свободі дій, самостійності, самодіяльності як умов, за яких «зі школи ігор може вийти дитина, дійсно здатна до подальшого самовдосконалення» [224].

Особливо підкреслював значущість народної гри К.Ушинський, вважаючи її найбільш доступною для маленьких дітей. Характерною особливістю гри він визначав її близькість образів і сюжетів дитячій уяві, закладене в ній суспільне начало, що сприяє розвитку самостійності дітей. Досягнення фізичного здоров'я у грі визначається здібністю дитини дисциплінувати себе під час виконання різного роду вправ. Де й набувається усвідомлення значущості вправ у збереженні здоров'я і здорового образу життя для самореалізації в різноманітних видах діяльності [224].

В.Зеньковський, визначаючи психологічні особливості гри, підкреслював її особливості як діяльності, що служить цілям тілесного і психічного вираження почуттів. Автори (В.Зеньковський, І.Сікорський) залишалися єдині в думці про те, що рухова активність дитини у грі підвищується за рахунок її емоційності, яка визначає можливості збереження здоров'я дитини. Цінність рухливих ігор полягає в тому, що вони містять у собі різні форми соціалізації і здоров'язбереження, що полягають у руховій активності людини і фізичних діях. Дотримуючись основних норм і правил, зауважує О.Тимченко, діти набувають досвід саморегуляції і самостійного прийняття рішення – самозбереження чи саморуйнування. У грі рух, активність і потреба самозберігати здоров'я визначаються привабливістю правил, що дають «простір свободи» гравцям [224].

Аналіз досліджень дозволив науковцю виявити напрями у вивченні педагогічної цінності рухливих ігор – у розвитку особистості (С.Анхундова, С.Газієва, Л.Раджепов та ін.); у самоорганізації дитини (Л.Карташова, З.Контатуне, С.Хусанходжаєва та ін.); у розвитку якостей особистості, у вихованні позитивних взаємовідносин (Т.Блошицина та ін.); у розвитку здорового образу життя (Л.Абдульманова, Е.Антонелене, І.Грошева, Л.Дихан, Н.Соловйова та ін.).

У рухливих іграх, на думку О.Тимченко, необхідно посилити когнітивно-ціннісний аспект, що відбиває способи здоров'язбереження і цінності здоров'я. Важливо, щоб діти у спільній активній діяльності створювали середовище доброзичливості, відкритості, довіри й поваги один до одного. Терпимості до різних думок і т. ін., досягаючи в такий спосіб стану здорового змагання. Педагогу необхідно в дитячому товаристві забезпечити дитині перехід від одного стану в інший – невпевненості, нервозності, гіпо- гіпердинамії у стан здорової активності і здорових відносин, організувати змістове життя і розвивальну діяльність дітей, підпорядковуючи гру здоров'язберігаючим цілям. Важливо зберегти рівновагу і попередити розбіжності в уявленнях і потребах дитини – пізнавати світ, розширяти свій досвід збереження здоров'я через свободу дій, обмежених нормами і правилами здорового образу життя [224].

Відтак, ми доходимо висновку, що застосування рухливої народної гри у навчально-виховній діяльності початкової школи значно впливає на формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів, зокрема таких, як: міжособистісне спілкування, побудова стосунків, культурна поведінка, виявлення співчуття, вирішення конфліктів, спільної роботи в команді (соціальне здоров'я); самоконтролю, самооцінки, критичного мислення, прийняття рішень, прояву волі і наполегливості, управління емоціями (психологічне здоров'я); прояву поваги, співпереживання, свідомої дисципліни, колективізму, вимогливого ставлення до себе (морально-духовне здоров'я), рухової активності, загартовування, правильної організації праці і відпочинку, здорового способу життя (фізичне здоров'я).

Оздоровче значення ігор полягає також у тому, що вони сприяють гармонійному росту організму школяра; формують правильну поставу; загартовують організм; підвищують працездатність; зміцнюють здоров'я.

Натомість зазначимо, що більший інтерес для дітей сьогодні викликають не спортивні та рухливі ігри на свіжому повітрі, а комп'ютерні

та відеоігри, які значно сприяють розвитку пізнавальних, розумових, інтелектуальних здібностей учнів, натомість певною мірою негативно впливають на їхнє здоров'я. Ми в жодному разі не заперечуємо важливість інтелектуального розвитку молодших школярів, однак глибоко переконані, що розвиток особистості повинен відбуватися в гармонії інтересу до занять спортивно-ігрової діяльності (інтелектуальний аспект), навчання навичок спортивно-ігрової діяльності (фізичний аспект), навчання навичок збереження здоров'я (здоров'язберігаючий аспект) на підставі використання емоційного компонента.

Безумовно, значну роль у житті молодших школярів відіграють заняття спортом. Спортивні ігри, на нашу думку, сприяють удосконаленню навичок основних рухів, розвиваючи швидкість, спритність, витривалість, силу, і позитивно впливаючи створення гарного настрою. Крім того, під час ігор молодшими школярами засвоюються правила колективної дії, вироблюється узгодженість дій задля досягнення спільної мети, що стоїть перед командою, формуються здоров'язберігаючі навички, що сприяють становленню фізичного, психологічного, морально-духовного та соціального здоров'я.

Ефективність засобів рухливих ігор, естафет, ігрових вправ з різними м'ячами і самої спортивної гри (баскетбол, волейбол, футбол тощо) для молодших школярів обумовлена значною емоційністю, простотою, привабливістю (як виду ігрової діяльності) і має здатність самодозування фізичного навантаження; можливістю уникати перевтомлення, що досягається відповідністю між підготовленістю і навантаженням, відсутністю великого ризику травматизму в силу спрощення правил гри, можливістю організації занять без урахування статевої приналежності, що немало важливо для цього віку, малою витратою матеріально-технічного забезпечення (В.Голомазов, 1976; Ю.Клещев, 1985) [194].

Переконані, що використання в молодшому шкільному віці ігор з елементами спорту як засобу і форми організації фізичного виховання забезпечує єдність особистісного, фізичного й психічного розвитку дитини,

створює умови для гуманізації педагогічного процесу, перетворює дитину з об'єкта соціально-педагогічного впливу на об'єкт активної творчої діяльності на підставі розвитку внутрішніх мотивів до самовдосконалення. Навчання цих ігор забезпечує всім дітям рівні права в оволодінні цінностями фізичної культури і кожній дитині право вибору, надає можливість для прояву власних інтересів та здібностей. Природно, що досягти цих результатів можливо лише за умови ненасильницького стимулювання моторного розвитку. Втрата масовості фізкультурного руху, спадок «дворового спорту», неможливість для багатьох сімей користуватися платними послугами у сфері фізичного виховання дітей викликають необхідність активізації й систематизації процесу навчання ігор з елементами спорту в молодших класах.

Ігри з елементами спорту потребують від дітей більшої самостійності, швидкості, вправності рухів, орієнтування у просторі. Вони є вищою формою звичайних рухливих ігор. Дитина в найкоротші проміжки часу повинна побачити обстановку, що створилася (розташування партнерів і супротивника, положення м'яча, шайби), оцінити, вибрати найбільш правильні дії та застосувати їх. Все це вимагає від гравців розвитку певних умінь і навичок.

Для ігор з елементами спорту характерна визначена специфіка і точність рухових дій, певний склад учасників, розподіл функцій, чітка організація ігрових умов (розмітка майданчику, добір інвентарю). Деякі з них, наприклад городки, за ознакою руху, який переважає, можна віднести до ігор з метанням. Однак такі ігри, як баскетбол, футбол, хокей, бадмінтон, настільний теніс, побудовані на різноманітних рухових діях. В різних комбінаціях тут використовуються ходьба, біг, стрибки, метання. Ці дії вимагають збереження усталеного положення в заданій позі присідань, поворотів, нахилів. При цьому рухові дії можуть виконуватися різними способами, у поєднаннях, зі зміною темпу і швидкості. Рухові дії, що містять в собі ігри з елементами спорту, зачіпають і дрібні м'язи рук (баскетбол,

хокей, настільний теніс, бадмінтон, городки), тим самим стимулюючи їх розвиток.

Відомо також, що сенсорне представництво дрібних м'язів в корі головного мозку значно більше, ніж крупних м'язів (М.Бернштейн, 1966), що ще раз підтверджує доцільність використання зазначених рухових дій у системі фізичного виховання і розвитку молодших школярів. Досвід, що накопичується дитиною у процесі оволодіння іграми з елементами спорту, містить різноманітні рухові програми і підвищує тим самим можливість дитини з оволодіння новими рухами. Тому більш переважними для молодших школярів, на нашу думку, є рухи з частою зміною напрямку пересування тіла та його частин, які й лежать в основі ігор з елементами спорту.

Різнманітні способи досягнення мети, відносна самостійність дій, відсутність жорсткої регламентації припускають можливість широкого вибору самостійної діяльності, розвиток творчих рухових здібностей сприятливо відбивається на прояві самостійності, ініціативності, винахідливості. Ігри з елементами спорту відрізняються значною різноманітністю взаємодії сенсорних систем різної модальності, що також є важливим фактором удосконалення організації рухів. Порівняно з рухливими іграми, ігри з елементами спорту є більш складною формою діяльності. Отже, і вплив їх на організм тих, хто займається, на формування навичок збереження і зміцнення усіх складових індивідуального здоров'я є значним.

Натомість, як свідчать опитування студентів факультету початкових класів, спортивним іграм під час навчання у вищому навчальному закладі не надається належної уваги. Наслідком цього є неготовність майбутніх учителів організувати, навчати і проводити спортивну діяльність в початкових класах, оскільки вони, зазвичай, не знайомі із методикою їх проведення, правилами спортивних ігор і т. ін. Відтак, у процесі навчання виникає необхідність підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення спортивно-ігрової діяльності як здоров'язберігаючої.

**Дозвіллева діяльність.** Важливою складовою здоров'язберігаючої діяльності вчителя початкової школи є організація дозвілля молодших школярів. Зауважимо, що зазначена проблема і визначення її важливості в розвитку не є новою в педагогіці. Так, науковцями розглядаються різноманітні аспекти дозвілля: виховна робота з дітьми у позакласній роботі (Т.Дем'янюк, В.Коротєєва, С.Литвиненко, П.Щербань та ін.); організація дозвіллевої діяльності учнів (Ю.Бабанський, М.Бушканець, Г.Волощенко, Г.Євтеєва, А.Макаренко, О.Мелік-Пашаєв, В.Сухомлинський та ін.); сутність і структура дозвіллевої діяльності (І.Бойчев, І.Петрова, Ю.Стрельцов, Б.Титов, Н.Яременко) тощо.

Перехід до ринкової системи відносин, наголошує В.Бочелюк, спричинює необхідність постійно збагачувати зміст діяльності установ культури, методи її здійснення і шукати нові дозвіллі технології. Основне їхнє завдання полягає в розвитку соціальної активності і творчого потенціалу особистості, організації різноманітних форм дозвілля і відпочинку, створення умов повної самореалізації особистості у сфері дозвілля [37]. Він безпосередньо впливає і на її виробничо-трудова сфера діяльності, тому що в умовах вільного часу найбільш сприятливо відбуваються рекреаційно-відбудовні процеси, що знімають інтенсивні фізичні та психічні навантаження. Використання вільного часу є своєрідним індикатором культури, кола духовних потреб та інтересів конкретної особистості або окремої соціальної групи. Як частина вільного часу дозвілля залучає особистість своєю нерегламентованістю і добровільністю вибору його різних форм, демократичністю, емоційною забарвленістю, можливістю поєднати фізичну й інтелектуальну діяльність, творчу і споглядальну, виробничу й ігрову.

Відтак, доходить висновку науковець, дозвілля – це сукупність занять у вільний час, за допомогою яких задовольняються безпосередні фізичні, психічні і духовні потреби, в основному відновлювального характеру. На

відміну від природної основи відновлення сил людини, дозвілля є специфічним, соціальним способом регенерації цих сил [37].

Розглядаючи вільний час як різноманітну форму самовираження й розвитку особистості в її життєдіяльності, організоване дозвілля на думку, вченого, можна сприймати і як специфічну форму активності. При цьому показниками активності особистості у сфері вільного часу виступає можливість вільного вибору будь-яких видів культурно-дозвіллевої діяльності, зростання творчої активності, самоосвіта, культура відпочинку та любительські заняття, ступінь включення у спілкування.

Організоване дозвілля збагачує особистість учня: відкриває світ духовно значущого дозвілля вітчизняної культури; дає можливість почувати себе значущою особистістю, реалізувати себе в шкільному та подальшому житті, прилучати до творчості; зрозуміти соціальну значущість спілкування з однолітками, учителями, батьками; допомагає знайти захист від негативних явищ у сім'ї, навчанні, житті.

Організоване дозвілля також навчає учнів: цінувати й організовувати свій вільний час, обирати заняття за інтересами, потребами, за їх значенням у житті; бути організатором себе та інших, лідером і підлеглим, творцем і виконавцем; жити серед людей, поважати їх індивідуальність, цінувати чужі інтереси, радіти успіху кожного, зберігати дружні зв'язки [37].

На важливості активного дозвілля акцентував І.Сеченов. На його думку, такий вид відпочинку стимулює рухову функцію організму, обмін речовин, нервову систему. Оптимізація дозвілля, продовжує автор, дозволяє зберегти працездатність особистості, її гармонійний розвиток, збереження її здоров'я [204].

Науковці (М.Безруких, В.Болотов, Л.Глебова С.Гончаренко Е.Рапацевич та ін.), під дозвіллям розуміють вільний від занять час, що використовується для читання, занять мистецтвом та технікою, ігор, прогулянок, спорту, тобто всіма видами корисної діяльності відповідно до інтересів школярів.

В.Беседіна зауважує, що дозвілля є діяльністю у вільний час (відпочинок, творчість, спілкування, самовиховання), яка сприяє реалізації й розвитку культурних потреб особистості [21].

Аналогічної думки дотримується Б.Титов, який зазначає, що особливість дозвілля полягає у допомозі людині реалізувати все найкраще, що закладене в ній, за допомогою підтримки емоційного здоров'я, виховання сили волі, попередження розумової відсталості, реабілітації розумово хворих. При цьому, продовжує автор, дозвілля сприяє інтелектуальному й фізичному розвитку людини [225].

Дозвілля є специфічною сферою соціалізації та інкультурації особистості, зауважує Т.Гончар. У процесі неформального спілкування, в ігровій, розважальній діяльності, діяльності за інтересами в дитини формуються ціннісні орієнтації, моделі поведінки і спілкування, які функціонують у дозвіллевих спільнотах і далеко не завжди співпадають із тими, які намагаються прищепити їй сім'я і школа [52].

Дозвілля – це такий вид діяльності, який надає можливість людині цілеспрямовано формувати й виявляти власну сутність, унікальність на благо особистісного й суспільного благополуччя; це є та грань життя, у якій людина сама собі приписує систему завдань для досягнення власного внутрішнього розквіту – духовно-морального, інтелектуального, емоційного, фізичного – та втілення своєї індивідуальності у продуктах діяльності [100].

З.Петрова зазначає, що дозвілля – це соціально спрямована позитивна діяльність творчого характеру в контексті вільного часу, яка не регламентована певними завданнями, зовнішніми по відношенню до особистості. Саме дозвілля, продовжує авторка, дозволяє людині самостверджувати свою істинну сутність. Завданнями дозвіллевої діяльності, на її думку, є розвиток духовного й творчого потенціалу особистості, естетичних почуттів, її фізичне виховання. Відтак, особистість має здійснювати усвідомлений вибір між пасивним відпочинком та соціальною активністю на користь останньої [173].



Дещо по-іншому розглядає дозвілля Г.Усачова, акцентуючи, здебільшого на культурно-дозвіллевій діяльності, механізмами якої, на її думку, є введення школярів у художньо-творчу, інтелектуально-пізнавальну, професійно-профільну діяльність, створення соціально-виховних ситуацій, проектування різних заходів з паралельною діагностикою їхньої ефективності, спостереження за індивідуальним розвитком кожного школяра, засвоєння учнями національно-культурних світоглядних позицій [229].

При цьому необхідне забезпечення добровільного характеру цієї діяльності, яка сприяє розвитку активності, самостійності, ініціативи, індивідуальної своєрідності школярів, реалізації їх творчих можливостей, залученню до засвоєння соціокультурних цінностей.

Натомість опитування вчителів початкових класів дозволило нам дійти висновку, що позакласна дозвіллева діяльність здебільшого здійснюється епізодично та формально. Це підтверджує і дослідження О.Голіка, який зазначає, що виховні заходи в позакласній дозвіллевій діяльності зазвичай мають споглядацько-розважальний характер, не мають глибокої пізнавальної та особистісно розвивальної основи. У них здебільшого ігнорується ініціатива, самостійність, свобода вибору, прояв особистісного «Я» вихованця, тобто його позиція як суб'єкта діяльності. Тому активність учнів у позакласній роботі традиційно зводиться до механічного виконання ними доручень за визначеною педагогом схемою, які переважно не відповідають їх бажанням, здібностям та інтересам [50].

Як ми бачимо, майже всі науковці єдині в тому, що дозвілля школярів повинно бути організованим і сприяти активному відпочинку задля розвитку їхніх творчих здібностей, залучення до культурних цінностей суспільства. Натомість жодний з них не визначає ролі дозвілля у збереженні здоров'я. На нашу думку, саме дозвілля може сприяти формуванню як навичок здоров'язбереження, так і навичок, що можуть погіршити здоров'я, якщо не займатися його організацією цілеспрямовано.

З огляду на вищезазначене, доходимо висновку, що в ході навчання майбутніх учителів початкових класів особлива увага повинна приділятися їхній підготовці до організації дозвіллевої діяльності молодших школярів, що сприятиме формуванню в них здоров'язберігаючих навичок і вмінь, що є основою збереження і зміцнення усіх складових індивідуального здоров'я.

Зазначимо, що сьогодні проблема підготовки майбутніх учителів все більше привертає увагу науковців, якими досліджуються процес підготовки майбутнього вчителя до організації культурно-дозвіллевої діяльності учнів (І.Бойчев), до організації здоров'язберігаючого дозвілля школярів (В.Звєкова), соціальних педагогів до організації освітньо-дозвіллевої діяльності учнівської молоді (С.Пащенко) та ін. Натомість відсутні дослідження з проблеми підготовки майбутніх учителів до формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у дозвілєвій діяльності молодших школярів, хоча, на нашу думку, підготовка студентів, особливо факультетів початкових класів, до організації здоров'язберігаючого дозвілля є одним із важливих завдань вищої школи.

На доцільності підготовки вчителя до організації соціально корисного відпочинку дітей наголошував ще К.Ушинський наголошуючи на тому, що час дозвілля має бути обов'язково насиченим справами, які сприяють розвитку дитини: «необхідно, щоб для виховання стало неможливим те лакейське проведення часу, коли людина залишається без роботи в руках, без думки в голові, оскільки саме в ці хвилини псується голова, серце й мораль» [10, с.52].

Аналогічної думки дотримувався й інший видатний педагог – В.Сухомлинський, який уважав необхідною підготовку педагогів до забезпечення здоров'язберігаючого дозвілля школярів. Зокрема він, акцентував на необхідності організації вчителем посильних для дитини фізичних навантажень (праці, екскурсій, прогулянок на свіжому повітрі), стверджуючи, що: «Здоров'я вливається в дитячий організм життєтворчим джерелом тоді, коли після трудової напруги дитина відпочиває» [222].

У Базовому навчальному плані початкової освіти наголошується на тому, що стрижнем дозвілля є гра. Вона сприяє розвитку розумово-емоційної активності, практичних умінь і навичок. Саме ігрові форми роботи сприяють розвитку ініціативи і волі дитини, навчанню жити і працювати в колективі, зважати на інтереси товаришів, приходити їм на допомогу, привчають до дисциплінованості, дотримання встановлених правил. В учнів, які захоплені живою, емоційно. Грою, формуються не лише різноманітні навички і знання, вони розвиваються ще й фізично: стають витривалішими, спритнішими [59].

З огляду на вищезазначене, доходимо висновку, що в ході навчання у вищому педагогічному навчальному закладі завданням педагогів є цілеспрямована підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації активного дозвілля молодших школярів, що сприятиме не лише розвитку в них творчих здібностей, а й формуванню здоров'язберігаючих навичок і вмінь, що, у свою чергу, впливатиме на збереження і зміцнення їхнього індивідуального здоров'я.

**Екологічна діяльність.** Ще одним видом здоров'язберігаючої діяльності в початковій школі, на нашу думку, є екологічна, спрямована на формування екологічної культури молодших школярів. Зауважимо, що формування екологічної культури, гармонійних відносин людини і природи є одним із основних напрямків національного виховання, що зумовлено багатьма причинами і насамперед наслідками Чорнобильської катастрофи, високим рівнем радіаційної, хімічної забрудненості довкілля. З огляду на це завданням початкової школи є формування у молодших школярів відчуття відповідальності за природу як національної й загальнолюдської цінності.

Як зазначає О.Козьменко, перехід суспільної свідомості до розуміння необхідності забезпечення взаємоузгодженого, гармонійного розвитку суспільства і природи потребує нової системи цінностей у ставленні людини до природного оточення, до життя, до самої себе. Гуманізація змісту природничих знань, що надаються учням, наближення їх до сфери моральних норм є одним з пріоритетів у справі виховання почуття національної єдності

підростаючого покоління. Гострота сучасних екологічних проблем висунула перед педагогічною теорією і шкільною практикою всього світу завдання виховання молодого покоління у дусі дбайливого, відповідального ставлення до природи, здатного вирішувати питання раціонального природокористування, захисту та відновлення природних багатств [118].

Це, на думку автора, пов'язано насамперед з тим, що без дбайливого ставлення до природи країни, де мешкає людина неможливе формування почуття національної ідентичності. Жива природа традиційно визнавалась у світовій педагогіці одним із найвпливовіших чинників освіти і виховання школярів. Спілкуючись з природою, вивчаючи її, діти поступово осягають світ, в якому живуть: відкривають дивне розмаїття рослинного і тваринного світу, усвідомлюють значущість природи в житті людини, її універсальну цінність, виявляють високі почуття й переживання, що спонукають піклуватися про світ природи. Природа є найдосконалішим вихователем, використання її з виховною метою дозволяє ефективно вирішувати багато педагогічних проблем, в числі яких виховання національної ідентичності є однією з найбільш злободенних для багатьох країн світу, в тому числі й для України [118].

Зазначимо, що науковцями сьогодні розглядаються теоретичні засади екологічного виховання (А.Захлебний, В.Крисоченко, Д.Струпнікова та ін.), проблеми екологічної освіти молодших школярів (Н.Жук, А.Кмець, Н.Пустовіт), проблеми екологічного виховання та формування екологічної культури школярів (О.Біда, О.Варакута, В.Горощенко, І.Коренева, А.Кузьмінський, Н.Мойсеюк, О.Плахотип, Г.Пустовіт, В.Сухомлинський, К.Ушинський, М.Фіцула, В.Ягупов та ін.). Натомість питання впливу екологічної діяльності в початковій школі на формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів до цього часу не досліджувалися.

Існує багато підходів до визначення суті поняття «екологія». Так у словнику української мови читаємо, що це – взаємовідношення між

організмом і оточуючим середовищем, розділ біології, що займається вивченням взаємовідношення між організмом і оточуючим середовищем [57]. На думку І.Кореневої, екологія – це наука, що «вивчає закономірності існування, формування і функціонування біологічних систем всіх рівнів – від організму до біосфери та їх взаємодії із зовнішніми умовами» [125, с.19]. О.Плахотип зауважує, що поняття «екологія» характеризується «єдністю біологічного, соціального, економічного, технічного, гігієнічного факторів життя людей» [177, с.37].

Екологічне виховання – це психолого-педагогічний процес, спрямований на засвоєння людиною наукових основ природокористування, формування відповідних переконань і практичних навичок, вироблення певних ціннісних орієнтацій, активної життєвої позиції в галузі охорони природи [58]. В.Ягупов вважає, що екологічне виховання є однією з частин морального виховання школярів, що допомагає усвідомленню моральних норм суспільства і створенню моральних переконань, ідеалів та звичок поведінки, стимулює громадську і творчу активність людини, визначає мотиви її діяльності [247].

Екологічне виховання, наголошує Г.Пустовіт, це безперервний педагогічний процес, що не має завершених часових меж, а поступово переходить з однієї стадії в іншу і спрямовується на усвідомлення учнями морально-етичних норм та правил суспільства стосовно природи, формування ціннісної сфери особистості, моральних переконань про необхідність шанобливого ставлення до всього живого та власної відповідальності за майбутнє довкілля [187].

На думку Л.Хафизової, формування в учнів відповідального ставлення до природи є складним і тривалим процесом. Його результатом повинно бути не тільки оволодіння певними знаннями й уміннями, а й розвиток емоційної чуйності, уміння і бажання активно захищати, поліпшувати, облагороджувати природне середовище [241].

Ученими (Л.Долинська, З.Огороднійчук, О.Скрипченко та ін.) доведено, що навички, поведінка дитини, моральні норми й цінності формуються за умови безпосередньої практичної діяльності із застосуванням методів виховних вправ. Поза цілеспрямованою діяльністю ні вміння, ні навички, що складають їх, формуватися не можуть [44, с.86]. Отже, екологічне виховання відбувається в екологічній діяльності, що спрямована на формування навичок дбайливого ставлення до природи. Ціннісне ставлення до природи, зауважує А.Степанюк, означає усвідомлення самоцінності природи, яке зумовлюється системою світоглядних знань особистості, життєвим і соціальним досвідом, який формується й виявляється лише в процесі активної оцінної діяльності, тобто вмінням оцінювати. Формування саме таких оцінних навичок у дітей молодшого шкільного віку досягається вивченням народного історичного досвіду, традицій спілкування з природою, ставлення до неї [219, с.12].

З огляду на це, Г.Пустовіт наголошує на тому, що екологічна діяльність складається з двох рівноцінних компонентів: озброєння науковим знанням з охорони довкілля й організація відповідної трудової діяльності. При цьому вони набувають певних трудових навичок, вчать раціонального природокористування, засвоюють основи колективної праці, дисциплінованості, взаєморозуміння [187].

Основними освітніми і виховними завданнями екологічної діяльності в початковій школі, на думку О.Козьменко, є: поглиблення і розширення екологічних знань; прищеплення початкових екологічних навичок— поведінкових, пізнавальних, дослідницьких; розвиток пізнавальної, творчої, громадської активності школярів у ході екологічної діяльності; виховання почуття дбайливого ставлення до природи, рідного краю та держави [118].

При цьому Н.Пустовіт зауважує, що екологічне виховання, яке здійснюється у процесі екологічної діяльності, сприяючи особистісному розвитку школярів, забезпечує збереження психічного здоров'я школярів, сприяє досягненню їхньої [187]. Не заперечуючи твердження науковця,

переконані, що екологічне виховання сприяє не лише збереженню психічного здоров'я. На нашу думку, екологічна діяльність сприяє формуванню у молодших школярів здоров'язберігаючих навичок і вмінь: дбайливого ставлення до природи, поваги до українського народу (морально-духовне здоров'я); навички культурної поведінки, спільної роботи з іншими людьми, міжособистісного спілкування; побудови стосунків, виявлення співчуття (соціальне здоров'я); навички самоконтролю, самооцінки, самосвідомості, критичного мислення; прийняття рішень (психологічне здоров'я); навички рухової активності, загартування правильної організації праці і відпочинку, здорового способу життя (фізичне здоров'я).

Цілі екологічної діяльності, на думку О.Козьменко, полягають у формуванні навичок розумного природокористування, праці, заощадження природних ресурсів, засвоєння практичного досвіду дбайливого ставлення до природного середовища. Участь в екологічній діяльності, особливо коли вона здійснюється в колективних формах, виявляє здатність зважати на товаришів, надавати їм допомогу, поєднувати ділові і особисті інтереси, дотримуватися правил поведінки в природі. Базисом формування гуманного ставлення до природи є орієнтація учнів на розуміння життя, бажання зберегти його розмаїття, сприяти поновленню природних багатств, екологічно доцільну культуру споживання, як одного з елементів екологічно виправданої поведінки в навколишньому середовищі, додержуватись ідеалів добра, краси, любові та відданості Батьківщині [118].

У процесі навчальної діяльності головне – «розпочати формування цілісного уявлення про природне і соціальне середовище, виробляти правильну поведінку в колективі і природі» [114, с.63].

Здійснення екологічної діяльності на уроках та в позаурочний час, акцентує О.Біда, формує в учнів уміння приймати екологічно правильні рішення, виховувати почуття любові й бережного ставлення до природи, вчить застосовувати набуті знання в повсякденному житті [26]. Натомість, акцентуючи на безперечно важливому впливі екологічної діяльності на

розвиток учнів, учена не виокремлює її значення для збереження здоров'я дітей, формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь, що є важливим в подальшому житті будь-якої людини.

Не наголошує на цьому і З.Клепініна, хоча зауважує, що екологічна діяльність дітей займає одне із вагомих місць серед засобів виховання особистості і використовується як засіб розвитку пошуково-пізнавальної активності школярів, які стають широко обізнані про навколишню природу, засвоюють досвід поміркованого й обережного ставлення людей праці до довкілля. Підпорядкована справі державного становлення української нації, продовжує вчена, «екологічна діяльність на уроках, у позакласний та позашкільний час стає джерелом формування екологічної свідомості» [111, с.31]. З огляду на це, всебічне вивчення природних, соціально-економічних умов та історичних особливостей рідного краю, реалізація завдань охорони природи постає як один із найдієвіших засобів формування активної життєвої позиції учнів на ґрунті поліаспектного сприйняття ними змісту екологічної діяльності.

Аналіз наукового фонду свідчить, що екологічна діяльність у початковій школі є необхідною для розвитку творчих здібностей, моральних і духовних якостей особистості дитини. Проте зауважимо, що науковці акцентують на тому, що в екологічній діяльності в молодших школярів формуються навички морально-духовного і психологічного здоров'я, але, на жаль, не акцентують увагу на важливості екологічної діяльності у формуванні навичок збереження фізичного, соціального здоров'я підростаючого покоління.

Відтак, з огляду на вищезазначене, доходимо висновку, що здійснення навчально-виховної, фізкультурно-оздоровчої, ігрової, спортивно-ігрової, дозвіллевої та екологічної діяльності в початковій школі сприяє збереженню та зміцненню індивідуального здоров'я молодших школярів і передбачає формування у них відповідних здоров'язберігаючих навичок і вмінь.



## **2.6. Аналіз навчальних планів і програм підготовки майбутніх учителів початкової школи**

Зауважимо, що проблема погіршення психічного і фізичного здоров'я привертає увагу педагогів багатьох розвинених країн. Аналізуючи програми здоров'я в Росії і за кордоном, В.Родіонов зазначає, що одним із варіантів подолання цієї проблеми стало скорочення навчального навантаження, спрощення навчальних програм. При цьому він акцентує увагу на тому, що в США, Англії та інших країнах під час розробки шкільних програм спеціалісти передусім орієнтуються на збереження соматичного здоров'я учнів та їх емоційну стабільність. Так звані «школи сприяння здоров'ю» відрізняються від звичайних освітніх закладів тим, що в них більша увага приділяється розвитку навичок та вмінь у галузі охорони здоров'я [192]. Для нашого дослідження такі програми викликають неабиякий інтерес. Розглянемо деякі з них. Так, програмою Міжнародного бакалаврату передбачено, що учні на уроках з різних дисциплін знайомляться з навичками здорового образу життя й успішної соціалізації. Ця предметна сфера отримала назву «Здоров'я та соціальна освіта» і містить такі розділи, як «Особиста гігієна й основні ризики для здоров'я», «Самопізнання й відповідальність за себе», «Взаємовідносини», «Особистість у суспільстві, моральна відповідальність».

В.Родіонов наголошує на тому, що найбільшу ефективність демонструють програми навчання, в яких акцентується на навчанні навичок, необхідних для прийняття молоддю відповідальних рішень в таких галузях. Як паління, вживання наркотиків, сексуальні відносини. Найбільш розповсюджено. У світі програмою, що реалізується у 30 країнах світу, є програма «Життєві навички» («Life skills»), розроблена організацією Life Skills International. В.Спрангер, засновник цієї програми, зауважує, що навчання життєвих навичок – це процес навчання дітей у їхній взаємодії між собою й особами, які здійснюють навчання, для набуття знань, навичок та

формування поведінки, що дозволить молоді і дорослим відповідально ставитися до власного життя, приймати правильні, «здорові» рішення, мати високий опір негативним формам тиску, мінімізувати шкідливі види поведінки [192].

У Великобританії навчання здорового образу життя і відповідних соціальних навичок здійснюється в межах дисципліни, що так і називається – «Навчання здорового образу життя». Канадська програма «Навички здорових взаємовідносин» («Skills for Healthy Relationships») орієнтована на учнів 14 років і спрямована на зниження сексуальної активності, посилення захищеності сексуальних стосунків, формування навичок толерантності до ВІЧ-інфікованих.

У Росії на сучасному етапі реалізуються декілька освітніх програм, у межах яких розглядаються питання формування життєвих навичок і здорового образу життя. Безпосередньо в початковій школі – це «Школа безпеки» А.Усачева й О.Березіна, «Фізичний розвиток і психічне здоров'я», «Педагогіка здоров'я» та ін.. Усі ці програми, зазначає В.Родіонов, містять розділи, що присвячені попередженню паління, алкоголізму, токсикоманії, наркозалежності. На відміну від традиційного стиля, цими програмами акцентується на розвитку власного «Я» дитини, формуванні позитивної самооцінки, усвідомленого ставлення до власного здоров'я, і зокрема навичок самоконтролю своїх дій [192].

Як бачимо, більшість програм зарубіжжя передбачають переважно профілактику й попередження виникнення шкідливих звичок у підростаючого покоління, наразі акцентується в них і на необхідності формування соціальних, моральних, психічних навичок поведінки.

Зазначимо, що за останні роки в Україні також розроблено і впроваджено кілька навчальних та освітніх програм, головною метою яких є вироблення у дітей навичок здорового способу життя, формування правової, екологічної, психологічної культури. Серед них: «Основи здорового способу життя» - зміст курсу повинен сприяти вихованню у дітей навичок здорового

способу життя, формуванню уміння приймати самостійні рішення по підтриманню та зміцненню свого здоров'я, оволодінню фізкультурно-оздоровчою діяльністю, розвитку творчого потенціалу дітей. «Валеологія» - за змістом охоплює основні питання формування, збереження, зміцнення й відновлення здоров'я дитини. Програма «Основи безпеки життя» – складається з розділів біології, психології, медицини та права [35].

Державними вимогами до системи фізичного виховання дітей, учнівської і студентської молоді (наказ Міністерства освіти України «Про нормативні документи з фізичного виховання» (№ 188 від 25.05.1998 р.) зазначено, що «фізичне виховання дітей і молоді України є важливим компонентом гуманітарного виховання, спрямоване на формування у них фізичного та морального здоров'я, удосконалення фізичної і психічної підготовки до ведення активного життя, професійної діяльності та захисту Батьківщини». З огляду на це, стратегічними цілями фізичного виховання дітей і молоді є формування у них фізичного, морального і психічного здоров'я, усвідомленої потреби у фізичному вдосконаленні, розвитку інтересу і звички до самостійних занять фізкультурою і спортом, набуття знань і вмінь здорового способу життя.

Законом України «Про загальну середню освіту» визначено основне завдання шкільної освіти, яке полягає в тому, що вона «має забезпечити умови для інтелектуального, соціального, морального і фізичного розвитку і саморозвитку учнів, виховання громадянина-патріота, а в стратегічному плані закласти фундамент для формування демократичного суспільства, яке визнає освіченість, вихованість, культуру найвищою цінністю, незамінними чинниками переходу України до суспільства сталого людського розвитку» [97, с.2].

Метою «Міжгалузевої комплексної програми «Здоров'я нації» на 2002-2011 роки» є зміцнення здоров'я дітей та учнівської молоді, розвиток позитивної мотивації щодо формування в них здорового способу життя. У Програмі визначено такі напрями:

- школи в напрямі впровадження здоров'язберігаючих, здоров'яформуючих та здоров'язміцнюючих технологій, що сприяють значній ефективності навчально-виховного процесу, створюють здоровий освітній простір;
- учителі, медичні працівники, батьки займають чітку громадянську позицію щодо виконання державних та національних програм, Указів Президента України, постанов Кабінету Міністрів України, спрямованих на утвердження здорового способу життя, профілактики тютюнопаління, алкоголізму, наркоманії, захворювання на ВІЛ-інфекцію, СНІД та інші небезпечні хвороби;
- загальноосвітні навчально-виховні заклади України визначають пріоритетом своєї діяльності збереження і зміцнення здоров'я підростаючого покоління;
- використання системи комплексного моніторингу здоров'я учнів (методи динамічного нагляду за станом здоров'я на основі психологічних, соціальних і медичних обстежень дітей);
- проведення науково-дослідної роботи з проблеми розробки моделей «Школи сприяння здоров'ю» [190].

У Базовому навчальному плані початкової школи також передбачені напрями діяльності з урахуванням необхідності формування в учнів знань і навичок збереження здоров'я: усвідомлення школярами своєї належності до природи і суспільства, засвоєння учнями різних видів соціального досвіду, системи цінностей суспільства, морально-правових норм, традицій.

Наголошується також на розвивальному аспекті змісту освітньої діяльності, що полягає у формуванні досвіду творчої діяльності учнів, їхніх розумових здібностей і спостережливості, оволодінні узагальненими способами дій, розвиток активного пізнавального ставлення до дійсності, забезпеченні умов для самореалізації, самовираження в навчально-пізнавальній діяльності відповідно до індивідуальних можливостей кожної дитини.

Здійснення виховної функції тематичного блоку «Людина і світ»

пов'язане з формуванням у молодших школярів свідомого бажання зробити свій внесок у становлення України як демократичної держави – рівноправного члена світової спільноти; елементів екологічної культури, усвідомлення цінності життя людини, залежності його від стану навколишнього природного середовища. [59]. Як бачимо, основні завдання, визначені в Базовому навчальному плані початкової школи, якщо розглядати їх в аспекті нашого дослідження, спрямовані на вироблення в учнів навичок і вмінь збереження психологічного, соціального і морально-духовного здоров'я, проте не визначаються шляхи їх формування.

Програма курсу «Культура життєвого самовизначення» також передбачає формування життєвих навичок, які спрямовані на збереження насамперед соціального та морально-духовного здоров'я. У змісті курсу чотири базові компоненти розвитку та ставлення особистості: ставлення до себе, ставлення до своєї діяльності, до інших, ставлення до навколишнього світу. Кожний тематичний блок дає змогу забезпечити реалізацію конкретних завдань формування культури життєвого самовизначення.

Головними завданнями тематичного блоку «Ставлення до себе» є визначення особистістю своїх внутрішніх та зовнішніх якостей, особистостей власного емоційного світу, самооцінка та аналіз потреб, сильних і слабких якостей поведінки та визначення власної позиції у системі життєвих цінностей.

Завданнями блоку «Ставлення до інших» є формування в учнів навичок спілкування, толерантного ставлення та взаємодія з дорослими, ровесниками.

Завдання тематичного блоку «Ставлення до діяльності» передбачають формування в учнів навичок самоорганізації у навчальній діяльності та дозвіллі.

Основними завданнями тематичного блоку «Ставлення до навколишнього світу» є усвідомлення особистістю багатогранності світу, визначення себе як його частини [35].

У 2004 році з метою навчання школярів ведення здорового способу

життя, формування культури здоров'я Міністерством освіти і науки України видано наказ «Про затвердження типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів 12-річної школи» (№ 132 від 23.02.2004 р.), яким передбачається обов'язкове впровадження нового навчального предмета «Основи здоров'я і фізична культура», спрямованого на інтеграцію знань з валеології і безпеки життєдіяльності.

«Основи здоров'я і фізична культура» вивчаються в початкових класах як окремий предмет. Основна його мета – збереження і зміцнення здоров'я, розвиток основних фізичних якостей та рухових здібностей, підвищення рівня фізичної підготовленості учнів.

У процесі вивчення предмета «Основи здоров'я і фізична культура» враховуються найсприятливіші вікові та анатоми-фізіологічні періоди розвитку організму молодших школярів; розкривається значення занять фізичними вправами для здоров'я учнів; розвиваються основні фізичні якості та рухові здібності; формуються вміння і навички здорового способу життя, проведення корисного дозвілля та активного відпочинку; формуються знання, вміння і навички дотримання особистої гігієни, загартування організму, профілактики захворювань, запобігання травматизму, дотримання правил техніки безпеки; розвиваються уміння і навички використання фізичних вправ для запобігання порушенням постави, зняття втоми учнів.

Головною метою тематичного блоку «Здоров'я і фізична культура» є розвиток фізичних, соціальних, психічних, духовних якостей особистості; формування життєзберігаючої та фізичної культури; підготовки учнів до повноцінного життя у постійно змінюваному навколишньому середовищі.

Зміст зазначеного блоку спрямований на формування в учнів знань та вмінь, що сприяють здоровому способу життя та практичних навичок щодо самостійних занять фізичними вправами й проведення активного відпочинку; розширення рухового досвіду, функціональних можливостей систем організму шляхом цілеспрямованого розвитку основних фізичних якостей і природних здібностей; вдосконалення навичок базових рухових дій та

використання їх у повсякденній та ігровій діяльності; формування потреби в рухових діях для забезпечення біологічно необхідного обсягу рухової активності як одного з головних чинників здорового способу життя; виховання потреби в здоров'ї як важливої життєвої цінності.

Під час вивчення предмета «Основи здоров'я і фізична культура» реалізуються навчальні, розвивальні, пізнавальні та виховні цілі.

Навчальні цілі полягають у вивченні учнями рухливих і народних ігор; елементів спортивних ігор, окремих видів спорту, основ техніки виконання загально розвивальних, стройових, гімнастичних, акробатичних, легкоатлетичних, ігрових і танцювальних вправ, художньої і ритмічної гімнастики, вправ ковзаняра, лижника та плавця; в отриманні елементарних знань, умінь і навичок дотримання режиму дня, особистої гігієни, загартування організму, ведення здорового способу життя та підвищення працездатності.

Розвивальні цілі полягають у розвитку в учнів основних фізичних якостей і рухових здібностей; умінь і навичок використання фізичних вправ для запобігання порушення постави, зняття втоми; в отриманні основ знань про фізичну культуру, власне здоров'я як важливі компоненти загальнолюдської культури і формування особистості; рухової активності, яка є основою розвитку людського організму, його органів і систем; в отриманні елементарних знань про рухливі, народні і спортивні ігри, гімнастику, акробатику, легку атлетику, художню і ритмічну гімнастику, плавання, ковзанярський і лижний спорт.

Пізнавальні цілі полягають у розвитку і розширенні кругозору, елементарних уявлень учнів про фізичну культуру, спорт, туризм, основи здоров'я та здорового способу життя; в ознайомленні з українською народною фізичною культурою, спортивними традиціями, національними іграми, забавами, визначними спортивними діячами, вченими, тренерами, спортсменами, командами, їх виступами на Олімпійських іграх, чемпіонатах світу, Європи та інших міжнародних змаганнях.

Виховні цілі полягають у вихованні в учнів інтересу і звички до занять фізичними вправами; цікавості до українських народних ігор, національних, народних і олімпійських видів спорту; бережливого ставлення до власного здоров'я; формуванні стійких мотиваційних установок на здоровий спосіб життя як одну з основних умов зміцнення власного здоров'я; формуванні усвідомленої індивідуальної установки на необхідність розвивати свої фізичні якості та рухові здібності; вихованні морально-вольових і психологічних якостей особистості.

Зазначимо, що в Базовому навчальному плані початкової освіти виокремлено такі змістові лінії, як: здоров'я людини, фізична складова здоров'я, соціальна складова здоров'я, психічна і духовна складові здоров'я.

Так, у змістовій лінії «Здоров'я людини» зазначено, що учні повинні мати уявлення про здоров'я як єдине ціле, його складові; взаємозв'язок з природним і соціальним оточенням; значення здоров'я для життя людини; здоровий спосіб життя, взаємозв'язок між його складовими. Знати: про складові здоров'я (фізичну, соціальну, психічну, духовну); вплив основних природних і соціальних чинників, фізичної активності на здоров'я. Уміти: виконувати поради щодо здорового способу життя; само оцінювати своє здоров'я; виконувати правила зміцнення і збереження здоров'я; комплекс вправ ранкової гімнастики, організовувати фізкультпаузи під час виконання домашніх завдань.

Фізична складова здоров'я передбачає, що учні повинні мати уявлення про зв'язок фізичними вправами із збереженням та зміцненням здоров'я; фізичні якості; знати про режим дня, особисту гігієну, правила проведення процедур загартування, уміти: виконувати комплекси ранкової гігієнічної гімнастики, фізкультурних пауз та хвилинок; виконувати процедури загартування.

Соціальна складова здоров'я спрямована на те, що молодші школярі повинні мати уявлення про соціальну складову здоров'я; народні традиції здорового способу життя; шкідливість алкоголю, нікотину, наркотиків для



здоров'я; знати: правила спілкування між людьми; правила поведінки під час конфліктної ситуації; основні ознаки природних, соціальних, техногенних небезпек; безпечної поведінки у навколишньому середовищі; уміти: керувати собою і розв'язувати життєві конфлікти, контактувати з людьми в соціумі, протистояти негативному впливу оточення; оцінювати власні вчинки щодо інших; поважати думку інших; виконувати правила спілкування та ввічливої поведінки в різних ситуаціях, дотримуватися безпечної поведінки щодо ВІЛ/СНІДу та інших небезпечних хвороб для здоров'я; дотримуватися правил безпечної поведінки в різних видах діяльності.

Психічна і духовна складові здоров'я спрямовані на те, щоб молодші школярі мали уявлення про емоції, настрій, почуття; вплив позитивних і негативних емоцій на здоров'я; народні традиції здорового способу життя. Знати про вплив емоцій, настроїв, почуттів на здоров'я; правила спілкування; навчились аналізувати власний емоційний стан та емоційний стан інших, розпізнавати основні емоції в себе, в інших людей, контролювати власні емоції, розуміти й оцінювати власні почуття, сприймати й розуміти почуття інших; оцінювати своє ставлення до самого себе та інших, до навчання, фізичної праці, фізкультури як умов, що сприяють збереженню життя і зміцненню здоров'я.

Як бачимо, Державним стандартом початкової освіти визначено основні напрями навчання учнів молодшого шкільного віку здоров'язберігаючих навичок і вмінь, проте, лише в загальних рисах. Зокрема не зазначається, які саме навички здоров'язбереження повинні бути сформовані протягом навчання у початковій школі. Отже, перед вищою школою постає завдання цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування щодо здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів у ході навчально-виховного процесу.

Одним із важливих завдань вищої освіти в галузі збереження здоров'я є формування у майбутніх учителів початкової школи уявлень про здоров'я, здоровий спосіб життя, формування у них позитивної мотивації до

здійснення здоров'язберігаючих заходів у навчально-виховному процесі початкової ланки освіти.

Зокрема в Концепції педагогічної освіти (1998 р.) зазначено, що її основне завдання – це «професійна підготовка педагога, здатного забезпечити всебічний розвиток людини як особистості і найвищої цінності суспільства.

Натомість, О.Савченко зауважує, що брак ґрунтовних психологічних та педагогічних знань, відчуженість студентів од вивчення дитини, слабка обізнаність із різними педагогічними системами – ускладнюють розуміння ними цілей виховання [196, с.2].

За останні роки поряд із базовою спеціальністю «вчитель початкових класів» розширилася підготовка майбутніх учителів за подвійною спеціальністю (англійська мова, дошкільне виховання, соціальна робота, музика, трудове навчання, фізичне виховання). З огляду на це, на думку авторки, сьогодні відбувається надмірне розширення меж і змісту спеціалізації, що негативно відбивається на якості базової освіти – вчитель початкової освіти. О.Савченко акцентує на тому, що небезпеку створює велика роздробленість навчального плану, недостатність практичної підготовки як з базової, так і другої спеціальності [196, с.2].

Відчутним, зауважує науковець, і це є важливим в аспекті нашого дослідження, є зволікання педфаків із підготовкою студентів до викладання таких нових інтегрованих курсів, як «Основи здоров'я», «Технології», «Людина і світ» («Я і Україна») [196, с.2].

Існуюча диспропорція між теоретичною і практичною підготовкою, на думку О.Савченко, спотворює бачення молодим учителем педагогічної діяльності. Тому необхідно посилити діяльнісну, процесуальну, практичну складову змісту. Вже у вищому навчальному закладі, наголошує учена, майбутній учитель має оволодіти достатнім обсягом практичних умінь, серед яких чи не найважливішим є діагностичні, комунікативні й дидактико-аналітичні. З огляду на це, виникає потреба оновлення змісту методичної

підготовки за принципом цілісності, системності та інтеграції, врахування тих процесів, які визначають діяльність сучасної початкової школи. Необхідно змінити існуючу традиції – будь-що забезпечити навантаження усіх викладачів – а переорієнтувати кадри на підготовку нових курсів відповідно до нових потреб практики [196, с.3].

Розглянемо, в який спосіб співвідносяться вимоги Базового навчального плану початкової школи із вимогами підготовки майбутніх учителів за спеціальністю «Початкове навчання» під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі.

У галузевому стандарті вищої освіти освітньо-кваліфікаційної характеристики «Бакалавр» за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання» напряму підготовки 0101 «Педагогічна освіта» визначено виробничі функції, типові завдання діяльності та вміння щодо вирішення типових задач діяльності майбутніх учителів початкових класів. Зокрема, вони на підставі знань про морфо-функціональну організацію фізіологічних систем організму, їх становлення в онтогенезі та методів функціональної діагностики рівня здоров'я і оцінки біологічного віку повинні вміти визначати показники фізичного і психічного здоров'я учнів (ПФ.Д.01.ПП.О.001).

На основі показників фізичного здоров'я, їх відповідності біологічному віку вміти організувати раціональне харчування, дотримуватися рівня фізичного навантаження, так необхідних для формування, підтримання і збереження здоров'я учнів (ПФ.Д.01. ПП.О.002).

Під час організації та здійснення навчально-виховного процесу, нормування навчальних та позакласних занять вміти визначати рівень розумової працездатності учнів на основі показників фізичного і психічного здоров'я, їх відповідності біологічному віку з метою збереження здоров'я дітей (ПФ.Д.01. ПП.О.003).

Задля забезпечення обов'язкового рівня фізкультурної освіти учнів початкової школи вміти доцільно обирати різні види фізичних вправ, рухливих ігор, фізкультхвилинок, загартовувальних процедур, спортивних

розваг відповідно до визначених показників рівня здоров'я кожної дитини та її біологічного віку (ПФ.Д.01. ПР. Р.006).

Під час проведення різних форм позаурочної роботи, базуючись на знаннях про вікову періодизацію, критичні періоди розвитку, значення зовнішнього захисту життя і здоров'я дітей різних вікових груп, забезпечувати профілактику захворювань і дитячого травматизму, закріплювати сформовані на уроках навички особистої гігієни, здорового способу життя, безпечної поведінки, проводити елементарні санітарно-епідеміологічні заходи щодо попередження розповсюдження інфекційних хвороб у навчальному закладі (ПФ.Д.01. ПП.О.008).

Задля здійснення освітньої і виховної роботи з питань формування, збереження та зміцнення здоров'я дітей, на основі знань про вікові особливості учнів, враховуючи інтелектуальний рівень, пізнавальні інтереси у зоні ближнього розвитку, вміти забезпечити обов'язковий рівень освіти з валеології, безпеки життєдіяльності, особистої гігієни та фізичної культури (ПФ.Д.03.ПР.О.013).

Під час проведення різних форм роботи з учнями та з метою профілактики захворювань і дитячого травматизму вміти: формувати в учнів навички особистої гігієни, пропагувати здоровий спосіб життя, попереджувати фактори ризику щодо здоров'я під час занять з праці, фізичної культури, травм на вулиці, у транспорті, уникати різних видів перенавантаження, травм органів чуття, проводити профілактику заразних хвороб, спрямовану на загальносанітарні заходи та підвищення стійкості дитячого організму (ПФ.Д.03. ПП.О.014).

Для ознайомлення учнів з двома формами мовлення (усним та писемним), з виражальними засобами мови та етичними нормами спілкування, на основі знань і умінь з орфоєпії та граматики, враховуючи різноманітні види літературних жанрів, з метою удосконалення техніки читання вміти поєднувати прийоми роботи для формування й удосконалення навчальної активності та читацької самостійності дітей шляхом використання

високохудожньої допоміжної літератури, вивчення усної народної творчості, проведення предметних та народних ігор, екскурсій, спостережень за навколишнім світом, ранків казок, поезій, спілкування з природою, нестандартних уроків та уроків-блоків (ПФ.С.05. ПР. Р.018).

На основі орфоепічних, орфографічних та лексичних знань з метою формування в учнів умінь дотримуватися норм мовленнєвого етикету, правил мовленнєвої поведінки уміти розробляти нестандартні уроки на «замовлення», уроки-диспути, ігри, дискусії засобами використання інтегрованого матеріалу та високохудожніх зразків допоміжної літератури (ПФ.С.05. ПР. Р.020).

Задля забезпечення виконання основних завдань галузі «Фізична культура і здоров'я», керуючись основними поняттями теорії і методики фізичного виховання, його завданнями та принципами реалізації, вміти забезпечувати формування в учнів знань чинники понять «здоров'я», вплив різноманітних факторів на способи його підтримання та збереження шляхом фізичних вправ, загартування організму, дотримання правил гігієни, розпорядку дня та рухового режиму у навчальний та позанавчальний час (ПФ.С.19.ЗР. Р. 075).

Застосовуючи соматометричні, соматоскопічні та фізіометричні показники, тотальні розміри тіла, пульс, тиск, спірометрію з метою оцінювання фізичного здоров'я учнів, вміти проводити заміри і користуватися оціночними таблицями, паспортом здоров'я школяра, державними тестами і нормативними оцінками фізичної підготовленості та здоров'я учнів з метою забезпечення виконання різних видів навчальних вправ і завдань під час організації шкільних і позашкільних видів роботи з фізичної культури (ПФ.С.19.ЗР. Р. 076).

За допомогою знань з методики формування в учнів гармонійного фізичного розвитку, постави, загартування вміти на уроках з фізичної культури, під час проведення ігор спортивного характеру, самостійного виконання дитиною комплексу вправ ранкової гімнастики, фізкультпауз

тощо, забезпечувати об'єктивно необхідний для молодшого школяра обов'язковий рівень фізкультурної освіти (включаючи здоровий спосіб життя) для його повноцінної життєдіяльності (ПФ.С.19. ПП. Р. 077).

Для забезпечення організації та проведення уроків і позаурочних форм занять фізичними вправами в мовах школи за допомогою активного відпочинку, використовуючи фізкультурну хвилинку, рухливі перерви, спортивну годину в групах продовженого дня, вміти відновити розумову працездатність учнів з метою сприяння фізичному розвитку дитини та запобіганню перевтоми (ПФ.С.20. ПР. Р. 080).

Як бачимо, вимоги до випускників факультету початкового навчання, визначені Галузевим державним стандартом, у цілому збігаються до вимог Державного стандарту початкової освіти. Проте зауважимо, що в розглянутих документах не акцентується уваги на формуванні саме навичок здоров'язбереження, хоча й наголошується на необхідності формування знань про здоров'я, дотримання здорового способу життя, занять різноманітними фізичними вправами для запобігання перевтомлення дітей (фізичне здоров'я); міжособистісного спілкування; побудови стосунків; культурної поведінки; виявлення співчуття; спільної роботи з іншими людьми; правильного мовлення; активного слухання (соціальне здоров'я); прийняття рішень; прояву волі, наполегливості; управління емоціями (психологічне здоров'я); прояву поваги до старших, свідомої дисципліни, колективізму; вимогливого ставлення до себе, поваги до традицій українського народу, бережливого ставлення до природи (морально-духовне здоров'я), що за нашим визначенням є здоров'язберігаючими навичками.

На жаль, галузевим стандартом не зазначаються вимоги до здоров'язбереження майбутніх учителів початкових класів. Акцентується на лише необхідності професійно-педагогічного самовдосконалення, самоактуалізації у професійній діяльності і жодним словом не наголошується на необхідності дотримання здорового способу життя, виконання заходів, що сприятимуть збереженню психологічного, соціального, морально-духовного,

фізичного та професійного здоров'я.

Певним чином питання здоров'язбереження відображено в навчальному плані підготовки майбутніх учителів початкової школи. Зокрема під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі студентам викладаються такі дисципліни, як «Фізичне виховання» (216 год.), «Основи охорони праці» (54 год.), «Основи екології» (54 год.), «Основи медичних знань і охорони здоров'я» (108 год.), «Безпека життєдіяльності» (54 год.), «Основи валеології» (54 год.), «Анатомія, фізіологія, патологія дітей з основами генетики» (81 год.), «Педагогічні технології у початковій школі» (108 год.), «Методика виховної роботи» (108 год.), «Людина і світ» з методикою викладання» (108 год.), «Фізична культура з методикою викладання» (54 год.), «Методика вивчення валеології, основ безпеки життєдіяльності в початковій школі» (108 год.), в яких певною мірою розглядаються питання здоров'язбереження. Натомість аналіз навчальних планів і програм свідчить про невикористання потенційних можливостей дисциплін, що викладаються, у питаннях здоров'язбереження і здоров'ятворення.

Так, у робочій програмі з курсу «Вступ до спеціальності», що є найважливішою частиною загальної системи психолого-педагогічної підготовки студентів факультету початкового навчання, основними цілями визначено: сприяння становленню основ професійної культури майбутнього вчителя; поглиблення орієнтації студентів на педагогічну професію, мотивів і особистісного усвідомлення ними вибору професії через формування цілісних уявлень про гуманістичний і творчий характер педагогічної діяльності; забезпечення настанови на професійно-особистісний розвиток, саморозвиток, самовизначення і самовиховання майбутніх педагогів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей, що певною мірою сприяє формуванню в майбутніх учителів початкової школи визначеного нами мотиваційного компонента у структурі готовності до формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів, проте, зовсім не

акцентується на формуванні культури здоров'я, підготовки до здоров'язберігаючої діяльності в подальшій професійній діяльності.

Завданнями курсу «Загальні основи педагогіки» є:

- формування професійно-значущих якостей особистості студентів як майбутніх фахівців учителів початкових класів, які мають компетентно здійснювати навчально-виховні та соціально-педагогічні функції своєї професійної діяльності, поєднувати високу вимогливість і принциповість з гуманністю, демократичністю, довірою та повагою до людей, постійним піклуванням про них, допомогою у службових та життєвих проблемах. Частково це завдання сприяє формуванню технологічного компонента готовності до формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів;
- удосконалення практичних навичок та вмінь студентів щодо реалізації методик психолого-педагогічної діагностики, розширення їхнього особистого професійного досвіду (рефлексивний компонент).

Натомість питання здоров'язбереження у курсі «Загальні основи педагогіки» знову ж таки не розглядаються, не передбачено й формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у студентів факультету початкового навчання.

Програма курсу «Педагогічні технології в початковій школі» передбачає ознайомлення студентів як із традиційними, так і новітніми педагогічними технологіями, які сприяють розвитку молодших школярів. Проте, аналізуючи цю програму, ми виявили, що, на жаль, програмою не передбачено розкриття поняття «здоров'язберігаючі технології», впровадження яких є найважливішим у професійній діяльності майбутнього вчителя початкової школи, зважаючи на те, що на сучасному етапі модернізації освіти одним із напрямів покращення навчально-виховного процесу є побудова освітнього процесу, який не шкодить здоров'ю учнів.

У жодному разі не заперечуючи важливості обізнаності студентів із такими педагогічними технологіями, як гуманістична особистісно-



орієнтована технологія Ш.Амонашвілі, технологіями Є.Ільна, С.Лисенкової, В.Шадрикова, технологіями розвивального навчання Д.Ельконан, В.Давидова, Л.Занкова, І.Якиманської та ін., вважаємо, що суттєвим недоліком зазначеного курсу є відсутність навчання майбутніх учителів початкової школи здоров'язберігаючих технологій, що мають за мету озброєння студентів уміннями організації способів управління навчально-пізнавальною і практичною діяльністю учнів на засадах наукового й інструментального збереження і зміцнення їхнього здоров'я.

Завданнями навчального курсу «Фізична культура з методикою викладання» є формування у студентів факультету початкового навчання певної системи знань та уявлень про сферу майбутньої професійної діяльності в галузі фізичної культури; ознайомлення з сучасними концепціями розвитку фізичної культури та спорту в Україні; ознайомлення з конкретними умовами функціонування фізичної культури в сучасній школі. Натомість аналіз робочої програми зазначеного курсу засвідчив, що питанням здоров'язбереження приділено незначну увагу, здебільшого акцентується на методиці вдосконалення фізичних якостей. Лише 4 години курсу відведено на лекційні і 4 години – на практичні заняття, присвячених формам фізичного виховання впродовж навчального дня, і 2 години лекційних занять, спрямованих на обізнаність студентів щодо підготовки учнів до самостійних занять фізичними вправами. На жаль, у програмі не акцентується на важливості формування навичок збереження соціального, морально-духовного, психологічного здоров'я під час занять фізичною культурою і спортом.

Найбільш повно проблеми здоров'я відображено в робочій програмі з курсу «Валеологія», метою якої є поглиблене вивчення теоретичних та практичних питань валеологічної науки; формування майбутнього вчителя як пропагандиста та вихователя здорового способу життя; прищеплення йому навичок та принципів надання першої медичної допомоги при термінальних станах. Програма містить два змістовий модуля «Медико-біологічні,

психолого-педагогічні і соціальні проблеми здорового способу життя» і «Медична валеологія». Зауважимо, що в аспекті дослідження, значний інтерес викликає саме перший змістовий модуль, яким передбачено розгляд таких питань, як «Поняття про здоровий спосіб життя. Фізичне та психічне здоров'я людини. Екологія і здоров'я. Створення індивідуальної оздоровчої системи» (2 години), «Шкідливі звички та їх профілактика» (2 години), «Ознайомлення з системами дихальної гімнастики» (4 години), «Теоретичні основи і засвоєння деяких видів і методів психоемоційного розвантаження» (4 години). Натомість і цей курс не передбачає підготовки майбутніх учителів до здійснення навчально-виховної, дозвіллевої, ігрової, спортивно-ігрової, екологічної діяльності, спрямованої на формування у молодших школярів навичок збереження морально-духовного, соціального, фізичного, психологічного здоров'я.

Відтак, аналіз робочих навчальних програм засвідчив, що питанням здоров'я недостатньо приділено увагу в ході викладання основних психолого-педагогічних і фахових дисциплін, визначених навчальним планом підготовки майбутніх учителів початкової школи, не передбачено цілеспрямованої підготовки студентів до формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів у професійній навчально-виховній діяльності.

## ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дає підстави стверджувати.

Професійна підготовка майбутніх учителів початкового навчання до формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у дітей молодшого шкільного віку у навчально-виховному процесі характеризується набуттям студентами фундаментальних знань у галузі фізичного та психічного розвитку дітей, їхніх індивідуальних та психофізіологічних особливостей, формування на їх підставі відповідних умінь і навичок, що сприятимуть здійсненню ними ефективних заходів щодо формування у школярів здоров'язберігаючих навичок у майбутній роботі, використовуючи різні види діяльності (навчальну, виховну, ігрову фізкультурно-оздоровчу, екологічну, спортивно-ігрову, дозвілєву тощо).

Визначено, що збагачення досвіду культурно-оздоровчої діяльності студентів засобами фізичної культури передбачає реалізацію особистісних потреб у розвитку здоров'я, участь у здоров'язберігаючій діяльності, прояв активності і творчості в ситуаціях, пов'язаних із збереженням здоров'я, його зміцнення, оцінку й аналіз результатів своєї здоров'ятворчої діяльності, бажання займатися культурно-оздоровчою діяльністю та підвищувати рівень підготовленості до здоров'язберігаючої діяльності в школі.

Здоровий образ життя майбутнього вчителя початкової школи передбачає сформованість навичок повсякденної поведінки, що спрямована на збереження і зміцнення власного здоров'я (фізичного, психічного, морального, духовного соціального, професійного), дотримання ціннісних настанов щодо здоров'я і здійснення педагогічної діяльності, що ґрунтується на організації навчально-виховного процесу з урахуванням формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів.

Класифікація здоров'язберігаючих навичок і вмінь учнів молодшого шкільного віку дає змогу використовувати всі види здоров'язберігаючої діяльності, які сприяють збереженню усіх складових індивідуального

здоров'я вихованців (психологічного, фізичного, морально-духовного, соціального), організовуючі певні умови в навчально-виховному процесі початкової школи.

Доведено, що формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів здійснюється за умови впровадження у навчально-виховний процес початкової школи здоров'язберігаючої діяльності, яку ми визначаємо як складне, багатофункціональне соціальне явище, що передбачає впровадження здоров'язберігаючих технологій, шляхом застосування відповідних методів і засобів організації навчально-виховного процесу, які не зашкоджують здоров'ю дітей і спрямовані на формування здоров'язберігаючих навичок, що сприяють збереженню фізичного, психічного, соціального, морально-духовного здоров'я учасників навчально-виховного процесу.

Натомість аналіз психолого-педагогічної літератури, навчальних програм, опитування учителів початкової школи, викладачів вищої школи і студентів факультетів початкового під час навчання майбутніх учителів початкових класів у вищому педагогічному навчальному закладі недостатня увага приділяється усвідомленню ними значущості формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь, оволодіння необхідними психолого-педагогічними основами і відповідними професійними навичками для здійснення здоров'язберігаючої діяльності; поглибленому вивченню, систематизації та інтеграції знань у галузі валеології тощо.

Вищезазначене дає підставу для розробки експериментальної моделі щодо цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів у майбутній навчально-виховній діяльності й визначення педагогічних умов її реалізації.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аббасов А.Ф. Соотношение категорий и принципов системно-целостной проблематики / А.Ф.Аббасов. – Баку: ЭЛМ, 1984. – 88 с.
2. Абрамова Н.Т. Целостность и управление / Т.Н.Абрамова. – М.: «Наука», 1974. – 248 с.
3. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А.Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 302 с.
4. Аверьянов А.Н. Системное познание мира: Методологические проблемы / А.Н.Аверьянов. – М.: Политиздат, 1987. – 263 с.
5. Адеева О.В. Підготовка майбутніх учителів до валеологічного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / 13.00.04 / Адеева Ольга Вікторівна. – Одеса, 2009. – 211 с.
6. Актуальные проблемы физического воспитания, спорта и туризма : материалы II Международной научно-практической конференции (9-10 октября 2008 г.) – Мозырь, 2008. – 286 с.
7. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г.Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
8. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г.Ананьев – Л., 1960. – 100 с.
9. Анохин П.К. Теория функциональной системы / П.К.Анохин // Успехи физиол. наук. – 1970. – Т. 1. – № 1. – С. 19-54.
10. Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / сост. П. А. Лебедев. – М. : Педагогика, 1990. – 608 с.
11. Анцыферова Л.И. Деятельность и объективный метод исследования психики. В кн.: Методологические и теоретические проблемы психологи / Л. И.Анцыферова . – М.: «Наука», 1969. – С. 57-117.
12. Анцыферова Л.И. Принцип связи сознания и деятельности и методология психологи [зб.наук.пр.: Методологические и теоретические

- проблемы психологии / отв.ред. Е.В.Шолохова]. – М.: «Наука», 1969. – С. 57-117.
13. Артемова Н.С. Безопасность образовательного пространства: [Электронный текст]. – Режим доступа: <http://magistr.nios.ru>
  14. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования / Асмолов А. Г. – М.: «Педагогіка», 1984. – 158 с.
  15. Асмолов А.Г. Мир образования / А.Г.Асмолов // Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.: Воронеж, 1966. – 604 с.
  16. Афанасьев В.Г. Системность и общество / В.Г.Афанасьев. – Политиздат, 1980. – 203 с.
  17. Бабич В.І. Підготовка майбутніх учителів фізичного виховання до формування культури здоров'я школярів: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В.І.Бабич. – Луганськ, 2006. – 20 с.
  18. Бахтин М.М. Философская культура XX века / М.М.Бахтин. – СПб., 1991. – Вып. 1. – 128 с.
  19. Безруких М.М. Школьные факторы риска и здоровье детей / М.М. Безруких // Педагогика толерантности. – 1999. – № 31 – С. 87-94.
  20. Бердяев Н.А. Судьба России. Опыты по психологии войн и национальности / Н.А.Бердяев. – М.: «Мисль», 1990 – 212 с.
  21. Беседина В. А. Нравственное воспитание молодежи в клубе: (Психологические и культурные аспекты) / В.А.Беседина. – Л.: Ленингр. орг. общества «Знание» РСФСР, 1988. – 16 с.
  22. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем / В.П.Беспалько. – Воронеж, 1977. – 201 с.
  23. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2-х кн. – Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади / І.Д.Бех. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.

24. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2-х кн. – Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І.Д.Бех. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
25. Бех І.Д. Критерії моральної вихованості школярів / І.Д.Бех, С.Д.Максименко. – К.: Рад. школа, 1989. – 96 с.
26. Біда О.А. Природознавство і сільськогосподарська праця: Методика викладання / О.А.Біда. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2000. – 400 с.
27. Блауберг И.В. Проблема целостности в марксистской философии / И.В.Блауберг. – М.: Высшая школа, 1963. – 98 с.
28. Блауберг И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В.Блауберг, Э.Г.Юдин. – М.: «Наука», 1973. – 270 с.
29. Блозва І.Й. Формування у студентів коледжу професійних вмінь і навичок в процесі вивчення предмета «Сільськогосподарські машини»: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (технічні науки)» / І.Й.Блозва. – К., 2001. – 20 с.
30. Бобрицька В.І. Теоретичні і методичні основи формування здорового способу життя у майбутніх учителів у процесі вивчення природничих наук: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В.І.Бобрицька. – К., 2006. – 40 с.
31. Бойчев І. І. Підготовка майбутнього вчителя до організації культурно-дозвілєвої діяльності учнів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Бойчев Іван Іванович. – Ізмаїл, 2004. – 217 с.
32. Болтivecь С.І. Теоретико-методичні засади педагогічної психогієни: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук: спеціальність 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / С.І.Болтivecь. – К., 2005. – 40 с.
33. Большой толковый психологический словарь. – В 2-х т. [автор-укл. Ребер Артур. Перевод с англ.] – М.: Вече, АСТ. – 2000. – Т.1. – 592 с.

34. Бондаренко О.М. Формування валеологічної компетентності студентів педагогічних університетів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спеціальність 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О.М.Бондаренко. – Київ, 2008. – 24 с.
35. Бондаренко Ю.Ю. Оволодіння навичками життєвої компетентності молодших школярів за умов дитячого будинку: [Електронний текст]. – Режим доступу: <http://ccf.kiev.ua/docs/conference032006/06.htm>.
36. Борейко М.М. Оптимізація фізичного виховання дітей 7-8 років засобами легкої атлетики: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фізичного виховання і спорту: спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / М.М.Борейко. – Львів, 2002. – 22 с.
37. Бочелюк В.Й. Дозвіллієзнавство / В.Й.Бочелюк, В.В.Бочелюк. – [Електронний текст]. – режим доступу: [http://tourlib.net/books\\_ukr/bocheluk12.htm](http://tourlib.net/books_ukr/bocheluk12.htm)
38. Брехман И.И. Валеология – наука о здоровье / И.И.Брехман – [2-е изд., доп., перераб]. – М.: ФиС, 1990. – 208 с.
39. Брушлинский А.В. Деятельность субъекта как единство теории и практики / А.В.Брушлинский // Психологический журнал. – 2000. –Т.21. – № 6 . – С. 5-11.
40. Васьков Ю.В. Управління фізичним вихованням в загальноосвітньому навчальному закладі / Ю.В.Васьков, І.М.Пашков. – Харків: ГОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – 192 с.
41. Виленский М.Я. Феномен ценности здоровья в развитии личности студента / М.Я. Виленский, О.Ю.Масалов // Педагогика здоровья. – 2009. – № 2. – С.2-7.
42. Виленский М.Я. Физическая культура как базовый компонент профессионально-личностного развития учителя / М.Я.Виленский,



- В.С.Макеева // Педагогическое образование и наука. – 2003. - № 3. – С. 10-15.
43. Виховна робота зі студентською молоддю: [навч. посіб.] / За заг. ред.. Т.Ю.Осипової. – Одеса: Фенікс, 2006. – 288 с.
44. Вікова та педагогічна психологія: [навч. посіб.] / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
45. Віндюк А.В. Основи технології самостійних занять фізичними вправами учнів молодших класів: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд.. наук з фізичного виховання і спорту: спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / А.В.Віндюк. – Львів, 2002. – 17 с.
46. Власюк О.О. Науково-педагогічні основи організації самостійних занять фізичними вправами дітей молодшого шкільного віку: автореф. канд. наук з фізичного виховання і спорту: спеціальність 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / О.О.Власюк. – Львів, 2006. – 20 с.
47. Выготский Л.С. Собр.соч. в 6-ти т. / Л.С.Выготский – [Т.2]. – М.: Педагогіка, 1982. – 504 с.
48. Гарбузов В.И. Человек, жизнь, здоровье (Древние и новые каноны медицины) / В.И.Гарбузов. – СПб.: Балтийская пед. Академия, 1995. – 215 с.
49. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И.Гессен. – М.: «Школа-Пресс», 1995. – 447 с.
50. Голік О. Б. Підготовка майбутніх учителів до організації позакласної дозвілєвої діяльності страшокласників : дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Олександр Борисович Голіков. – Бердянськ, 2007. – 207 с.
51. Гоноболин Ф.Н. Психология / Ф.Н.Гоноболин. – М.: Просвещение, 1995.–240 с.

52. Гончар Т.І. Формування комунікативної культури молодших школярів в умовах дозвілля: автореф. На здобуття наук.ступеня канд..пед.наук: спеціальність 13.00.06 «Теорія, методика і організація культурно-просвітної діяльності / Т.І.Гончар. – К., 2003. – 21 с.
53. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник [автор-укл. Гончаренко С.У]. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
54. Гребеньков Г.В. Аксиология в структуре философского знания: предмет, проблематика, содержание / Г.В.Гребеньков, И.Г.Гребенькова. – [Электронный текст] // [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Niz/2006\\_7/grebenkov.htm](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Niz/2006_7/grebenkov.htm)
55. Гура В.В.. Культурологический подход как теоретико-методологическая основа гуманизации информационных технологий обучения: автореф. дис... на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / В.В.Гура. – Ростов-на-Дону, 1994. – 17 с.
56. Денисенко В.В. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В.В.Денисенко. – Харків, 2005. – 19 с.
57. Дерев'яненко В.О. Екологічне виховання учнів / В.О.Дерев'яненко // Початкова школа. – 1989. – № 11. – С. 27-29.
58. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.
59. Державний стандарт початкової загальної освіти (зі змінами, затвердженими колегією Міністерства освіти і науки України від 20.10.2005 р. «Про підсумки переходу початкової школи на новий зміст та структуру навчання») // Початкова школа. – 2006. - № 2. – С. 23-44.
60. Долинський Б.Т. До питання про валеологію в сучасній освіті: матеріали міжнародної науково-практичної конференції [«Функціональні можливості дітей та молоді»] / Б.Т.Долинський. – Одеса, 1998. – С.18-19

61. Долинський Б.Т. Валеологічні цінності в сучасній освіті / Б.Т.Долинський // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського: зб. наук. пр. – Вип. 9-10. – Одеса, 1998. – С.75-76.
62. Долинський Б.Т. Атмосфера України: деякі аспекти екологічного виховання школярів / Б.Т.Долинський // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського: зб. наук. пр. – Одеса, 2000. – № 7-8. – С.40-45.
63. Долинський Б.Т. Гідросфера України: аспекти екологічного виховання школярів / Б.Т.Долинський // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського: зб. наук. пр. – Одеса, 2001. – № 1-2. – С.131-136.
64. Долинський Б.Т. Літосфера України: екологічне виховання школярів / Б.Т.Долинський // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського: зб. наук. пр. – Одеса, 2001. - № 3-4. – С.5-10.
65. Долинський Б.Т. Валеологические проблемы в контексте правил хорошего тона: матеріали V наук.-практ.міжн.конф. [“Адаптаційні можливості дітей і молоді”, (Одеса, 16-18 вересня, 2004 р.)] / Б.Т.Долинський. – Одеса, 2004р. – С. 225-226.
66. Долинський Б.Т. Витоки ігрової діяльності в педагогічній спадщині К.Д. Ушинського: IV Всеукраїнські науково-практичні питання студентів і молодих науковців, присвячені педагогічній спадщині К.Д. Ушинського, 16-17 травня 2006 р. / Б.Т.Долинський. – Одеса, 2006. – С. 81-84.
67. Долинський Б.Т. Вплив природного радіактивного тла на здоров'я людини / Б.Т.Долинський // Наука і освіта: науково-практичний журнал ПНДЦ АПН України, – Одеса, 2001. – № 2. – С.104-106.
68. Долинський Б.Т. Діяльнісний підхід до підготовки майбутніх учителів початкової школи / Б.Т.Долинський // Науковий вісник

- Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського: зб. наук. пр. – Одеса, 2005. – Вип. 9-10. – С. 187-196.
69. Долинський Б.Т. Ефективність форм і заходів фізичного виховання школярів молодших класів у процесі спортивно-ігрової ігрової діяльності: матеріали міжвуз. наук. практ. конф. [«Формування патріотизму, моральності, культури, здорового способу життя у студентської молоді» 24-25 травня 2006 р.] Б.Т.Долинський. – Одеса: «Астропринт, 2006. – С. 143-144.
70. Долинський Б.Т. Здоровий спосіб життя: конкретні дані з виховної роботи серед студентів педагогічного ВНЗу на прикладі організації фізкультурно-оздоровчої роботи у сім'ї: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції [«Психолого-педагогічна діяльність ВНЗ по формуванню здорового способу життя»] / Б.Т.Долинський. – К., 2002 р. – С.22-27.
71. Долинський Б.Т. Культурологічний підхід до організації спортивно-ігрової діяльності учнів початкових класів / Б.Т.Долинський // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: зб. наук. праць – Ізмаїл, 2005. – Вип.. 19. – С. 57-61.
72. Долинский Б.Т. О влиянии оздоровительной физической культуры на организм человека: материалы VI международной научно-практической конференции [«Проблемы физической культуры населения, проживающего в условиях неблагоприятных факторов окружающей среды» 6-7 октября] / Б.Т.Долинский. – Гомель 2005. – С. 32-34.
73. Долинський Б.Т. Організація фізкультурно-оздоровчої роботи у сім'ї – як засіб виховної роботи студентів педагогічних ВНЗ / Б.Т.Долинський // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського: зб. наук. пр. – Одеса, 2005. – Вип. 5-6. – С. 75-79.
74. Долинський Б.Т. Особистісно-діяльнісний підхід до підготовки майбутніх учителів початкової школи до спортивно-ігрової діяльності

- молодших школярів / Б.Т.Долинський // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського: зб. наук. пр. – Одеса, 2005. – Вип. 9-10. – С. 196-202.
75. Долинський Б.Т. Підготовка майбутніх учителів до застосування здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі початкової школи / Б.Т.Долинський // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського: зб.наук.пр. – [Спецвипуск «Сучасні технології в навчанні і вихованні у вищій школі»]. – [Ч.1.]. – Одеса, 2009. – С. 96-104.
76. Долинський Б.Т. Підготовка студентів до формування здорового способу життя у молодших школярів засобами спортивно-ігрової діяльності / Б.Т.Долинський // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. / Кол. авт. – К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, 2006. – Вип. 49. – С. 136-141.
77. Долинський Б.Т. Програма з “Валеології” для студентів всіх спеціальностей педагогічних вищих навчальних закладів / Б.Т.Долинський, С.В.Тюхай. – Одеса, 2001. – 5 с.
78. Долинський Б.Т. Спортивно-ігрова діяльність як адекватний засіб і форма фізичного виховання молодших школярів: IV Всеукраїнські науково-практичні питання студентів і молодих науковців, присвячені педагогічній спадщині К.Д. Ушинського (16-17 травня 2006 р.) / Б.Т.Долинський. – Одеса, 2006. – С. 218-220.
79. Долинський Б.Т. Суміщенні уроки валеології та безпеки життєдіяльності як основа здорового способу життя: тези доп. між нар. студент. науч. конф. [«Молодь – медицині майбутнього», 20-21 квітня 2006 р.] / Б.Т.Долинський. – Одеса: Одес. держ. мед. ун-т, 2006. – С.87.
80. Долинський Б.Т. Формирование здорового образа жизни студенческой молодежи: матеріали V наук.-практ.міжн.конф. [“Адаптаційні можливості дітей і молоді” (16-18 вересня, 2004 р.)] / Б.Т.Долинський. – Одеса, 2004. – С. 93-94.

81. Долинский Б.Т. Экологические аспекты в культуре поведения: матеріали науково-практичної конференції [„Актуальні проблеми екологічної освіти і виховання”] / Б.Т.Долинский. – Одеса, 2004. – С.23.
82. Долинський Б.Т. Види і характеристика дитячих ігор / Б.Т.Долинський // Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб. ст. [Серія: Педагогіка і психологія]. – Ялта: РВВ КГУ, 2007. – Вип. 13. – Ч.1. – С. 144-153.
83. Долинський Б.Т. Вплив ідей В.Сухомлинського на організацію спортивно-ігрової діяльності молодших школярів / Б.Т.Долинський // Наука і освіта. – [Спецвипуск: проект А.М.Богущ «До 90 років з Дня народження В.О.Сухомлинського»]. – Одеса, 2008. – № 6. – С. 49-54.
84. Долинський Б.Т. К.Д.Ушинський про фізичне виховання дітей: V Всеукраїнські науково-практичні читання студентів і молодих науковців, присвячені педагогічній спадщині Костянтина Дмитровича Ушинського / Б.Т.Долинский. – Одеса, 2007. – С.14-15.
85. Долинський Б.Т. Особливості фізичного розвитку молодших школярів: змістовий аспект фізичного виховання / Б.Т.Долинський // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського: зб.наук.пр. – [Ювілейний випуск до 190-річчя ПДПУ ім. К.Д.Ушинського]. – Одеса, 2007. – С. 17-29.
86. Долинський Б.Т. Роль фізичного виховання у процесі адаптації молодших школярів до умов навчання у школі: матеріали VII (IX) міжн. наук.-практ.конф. [«Адаптаційні можливості дітей та молоді» (17-19 вересня 2008 р.)] / Б.Т.Долинський. – Одеса: ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 2008. – С.21-24.
87. Долинський Б.Т. Сутність і характеристика ігрової діяльності / Б.Т.Долинський // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського: зб.наук.пр. – Одеса: ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2007 р. - №1-2. – С. 181-191.
88. Долинський Б.Т. Сутність поняття «здоровий образ життя» у педагогіці вищої школи / Б.Т.Долинський // Вісник Черкаського університету. –

- [Серія «Педагогічні науки»]. – Вип. 12. – Черкаси: Черкський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2009. – С. 26-31.
89. Долинський Б.Т. Теорії «гри» в педагогічній науці / Б.Т. Долинський // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць – Вип. XXXIV. – Слов'янськ: Вид. центр СДПУ, 2007. – С. 54-64.
90. Дошкольное образование. Словарь терминов. – М: Фйрис-пресс, 2005. – 400 с.
91. Дубогай О. Зміст та результативність шкільної інноваційної діяльності в системі здоров'язберігаючих технологій: зб. наук. пр. Волинського національного університету імені Лесі Українки: у 3 т. / уклад. А. В. Цьось, С. П. Козібрицький [«Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві»] / О. Дубогай, М. Євтушок. – Т. 1. – Луцьк : РВВ «Вежа», 2008. – С. 36-40.
92. Дьяченко М.И. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Мн.: «Хэлтон», 1998. – 399 с.
93. Еникеева Д.Д. Популярные основы / Д.Д. Еникеева. – Донецк: Сталкер, 1997. – 404 с.
94. Єлманова С.В. Науково-теоретичні основи пізнавальної діяльності: історичний аспект: зб. наук. пр. [Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі]. – Рівне: «Волинські обереги». – 2002. – Вип. 3. – С. 31-34.
95. Єп'юк О.В. Русійні сили та закономірності формування моральних цінностей // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі / О.В. Єп'юк. – Рівне: «Волинські обереги», 2002. – Вип. 3. – С. 36-39.
96. Загвязинский В.И. О системном и комплексном подходах в воспитании / В.И. Загвязинский, И.Г. Фомичева // Исследование методологических проблем комплексного подхода к воспитанию. – М., 1982. – С. 51-83.

97. Закон України «Про загальну середню освіту». – К., 1999.
98. Закон України «Про фізичну культуру і спорт». – К., 1993. – 22 с.
99. Законодавчі акти України з питань освіти / Верховна Рада України. Комітет з питань науки і освіти: Офіц.вид. – К.: Парламентське вид-во, 2004. – 404 с.
100. Звекова В.К. Підготовка майбутніх учителів до організації здоров'язберігаючого дозвілля школярів: дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук.: 13.00.04 / Звекова Вікторія Корніївна. – Ізмаїл, 2009. – 213 с.
101. Здоровьезберегающие разминки на уроке / И.А.Груздевич, М.Г.Дидыч, Л.А.Краевская и др. / Под ред. В.А.Лыковой. Вступительные статьи – Лыкова В.А. – К.: Изд-во «Дельта», 2007. – 62 с.
102. Зелинский А.Ф. Криминальная психология / А.Ф.Зелинский– К.: Юринком Интер, 1999 – 240 с.
103. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А.Зимняя – М.: Логос, 2000. – 384 с.
104. Ігнатенко С.О. Підготовка майбутніх учителів фізичного виховання до формування моральних якостей молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. н.: спеціальність 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С.О.Ігнатенко. – Одеса, 2007. -21 с.
105. Ильина Т.А. Структурно-системный подход к организации обучения / Т.А.Ильина. – [Вып.1]. – М.: Знание, 1972.– 52 с.
106. Кабанов П.Г. Проблема методологической культуры в философии и педагогике. – [Электронный текст] // [http://www.asf.ru/Publ/monogr/glaval1\\_1.html](http://www.asf.ru/Publ/monogr/glaval1_1.html).
107. Каган М.С. Человеческая деятельность: Опыт системного анализа / М.С.Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
108. Казаневская В.В. Философско-методологические основания системного подхода / В.В.Казаневская. – Томск: ТГУ, 1987. – 234 с.



109. Кибенко Е.И. Педагогическое моделирование физкультурно-спортивной деятельности студентов педагогического вуза: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец.: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» (педагогические науки) и 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» (педагогические науки) / Е.И.Кибенко. – Ростов-на-Дону, 2008. – 17 с.
110. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А.Китайгородская. – М.: «Просвещение», 1982. – 187 с.
111. Клепинина З.А. Уроки природоведения во 2 классе / З.А.Клепинина. – М.: Просвещение, 1975. – 96 с.
112. Кобяков Ю.П. Проектирование и реализация здоровьеразвивающей технологии физического воспитания студентов вузов: автореф. дис. на соискание ученой степени докт. пед. наук: спец.: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». – М., 2006. – 38 с.
113. Ковалев А.Г. Психология личности / А.Г.Ковалев – М.: Просвещение, 1965. – 390 с.
114. Ковалева Г.Е. Методика формирования и развитие природоведческих понятий в 4 классе / Г.Е.Ковалева. – Л.: ЛГПИ им. Герцена, 1975. – 143 с.
115. Ковалева О.И. Личностно ориентированное обучение студентов современных вузов как фактор сохранности здоровья: дис. ...канд. пед. наук 13.00.08 / Ковалева Олеся Ивановна. – Ставрополь, 2004.– 236 с.
116. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике / Г.М.Коджаспирова, А.Ю.Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
117. Козленко М.П. Фізичне виховання учнів молодших класів / М.П.Козленко – К.: Радянська школа, 1977. – 144 с.
118. Козьменко О.І. Роль екологічного виховання у формуванні почуття національної ідентичності у школярів. – [Електронний текст]. – режим

доступу: [http://www.nbuu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/domtp/2008\\_2/kozmenko.pdf](http://www.nbuu.gov.ua/portal/Soc_Gum/domtp/2008_2/kozmenko.pdf)

119. Колбіна Л.А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л.А.Колбіна. – Одеса, 2008. – 21 с.
120. Колмогорова И.В. Культурологический подход к формированию педагогической культуры учителя / И.В.Колмогорова // Известия Уральского государственного университета. – 2008. – № 60. – С. 163-167.
121. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения / Я.А.Коменский. – М.: Педагогика, 1982. – 400 с.
122. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики): [колективна монографія] / Н.М.Бібік, Л.С.Ващенко та ін. / Під заг.ред. О.В.Овчарук. – К., 2004. – 111 с.
123. Кондратюк С.М. Інтегративний підхід до виховання у молодших школярів здорового способу життя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спеціальність 13.00.01 «Загальна педагогіка» / С.М. Кондратюк. – К., 2003. – 20 с.
124. Концепція національної системи фізичного виховання дітей, учнівської і студентської молоді України / Р.Т.Раєвський, В.Г.Ареф'єв, М.Д.Зубалій, В.І.Кубасова, В.В.Столітенко // Початкова школа. – 1994. – № 8. – С.50–54.
125. Коренева І. Правові аспекти екологічного виховання / І.Коренева // Початкова школа. – 1999. – № 10. – С. 19–20.
126. Коржова М.Е. Здоровьезберегающая технология осуществления образования в учреждениях среднего профессионального образования: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: специальность 13.00.01 «Общая педагогіка», 13.00.08 «Теория и методика

профессионального образования» / М.Е. Коржова. – Челябинск, 2007.– 22 с.

127. Корнієнко О.М. Національні цінності особистості: сутність та особливості формування: автореф. На здобуття наук.ступеня канд..філософ.наук: спеціальність 09.00.03 «Соціальна філософія і філософія історії» / О.М.Корнієнко. – К., 1998. – 20 с.
128. Короткий тлумачний словник української мови / Укл. Д.Гринчишин, Л.Гумецька, В.Карпова. – К.: Радянська школа, 1978. – 296 с.
129. Котик Т.М. Українська дошкільна лінгводидактика: історія, здобутки, перспективи / Т.М.Котик. – Одеса: СВД М.П.Черкасов, 2004. – 296 с.
130. Краевский В.В. Методология педагогики: анализ с позиции практики / В.В.Краевский // Советская педагогика. – 1988. – № 7. – С. 23-29.
131. Краткий психологический словарь [Ред.-сост. Л.А.Карпенко; Под общ.ред. А.П.Петровского, М.Г.Ярошевского]. – Ростов-на-Дону: «Фенікс», 1998. – 512 с.
132. Краткий словарь по философии / Под ред. И.В.Блауберга, И.К.Пантина. – [4-е изд.]. – М.: Политиздат, 1982. – 381 с.
133. Крошка О.І. Сучасна психологічна наука про емоційно-оціночне ставлення до себе і життєво-ціннісні орієнтації / О.І.Крошка // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського: зб. наук. пр. – Одеса, 2008. – № 6-7. – С. 48-52.
134. Круглова Н.Ф. Произвольная регуляция как средство повышения надежности деятельности при утомлении: дис...канд. психол. наук: 19.00.05 / Круглова Наталья Федоровна. – М., 1979. - 153 с.
135. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии / В.А.Крутецкий. – М.: Просвещение, 1972. – 255 с.
136. Крысько В.Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах / В.Г.Крысько – Мн.: Харвест, 1999. – 384 с.
137. Куделина О.В. Формирование культуры здоровья студентов в образовательном процессе среднего профессионального учебного

- заведения: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»; 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / О.В.Куделина. – Смоленск, 2008. – 20 с.
138. Кудикіна Н.В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі: [монографія] / Н.В.Кудикіна. – К.: КМПУ ім. Б.Д.Грінченка, 2003. – 272 с.
139. Кузьмин В.П. Системность как степень научного познания. Системные исследования / В.П.Кузьмин. – М., 1973. – 213 с.
140. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования / Н.В.Кузьмина. – Л.: ЛГУ, 1980. – 182 с.
141. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых / Ю.Н.Кулюткин. – М., 1985. – 128 с.
142. Лелека В. Теоретичне обґрунтування проблеми здорового способу життя викладачів кафедри військової підготовки / В.Лелека // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. пр. Волинського національного університету імені Лесі Українки: у 3 т. / Уклад. А.В.Цьось, С.П.Козібрицький. – Т.1. – Луцьк: РВВ «Вежа», 2008. – С. 73-76.
143. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев – М.: Политиздат, 1977. – 230 с.
144. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П.Ф.Лесгафт. – М., 1991. – 247 с.
145. Лыкова В.Я. Педагогические основы преемственности воспитательной работы детского сада и школы: автореф.на соискание ученой степени докт. пед. наук.: специальность 13.00.07 «Теория и методика воспитания» / В.Я.Лыкова. – Одесса, 1995. – 53 с.
146. Лыкова В.Я. Последовательно и гармонично: преемственность в воспитании / В.Я. Лыкова ; Смол. гос. ин-т искусств. - Смоленск : СГИИ, 2001. – 131 с.

147. Люблінська Г.О. Дитяча психологія / Г.О.Люблінська. – К.: «Вища школа», 1976. – 354 с.
148. Лялюк Г.М. Проблема формування ціннісних орієнтацій підлітків / Г.М.Лялюк // Наука і освіта. – 2004. – № 6-7. – С. 157-160.
149. Магин В.А. Формирование культуры здоровья личности учителя в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогіка» / В.А. Магин.– Ставрополь, 1999. –25 с.
150. Маклаков А.Г. Общая психология / А.Г.Маклаков. – СПб, 2002. – 582 с.
151. Максименко С. Д. Актуальні питання психологічного обґрунтування заходів пропаганди здорового способу життя серед підлітків та юнаків / С. Д. Максименко // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 11. – С. 1–3.
152. Малярчук Н.Н. Теоретические аспекты проблемы смысла жизни человека / Н.Н.Малярчук. – [Электронный текст] // <http://lifekeys.jinonet.ru/Smysl/styd.htm>.
153. Маргулис А.В. Категория деятельности человека / А.В.Маргулис // Філософські науки. – 1975. – № 2. – С. 19-17.
154. Масауд Р . Режим рухової активності як основа корекції фізичного стану молодших школярів : автореф дис... канд. физ. воспитанию и спорту: специальность 24.00.02 «Физична культура, физичне виховання різних груп населения» /Раслан Масауд. – К., 1998. – 16 с.
155. Медведева О.Р. Формування творчих умінь студентів у поза аудиторній виховній роботі: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О.Р.Медведева. – Харків, 2008. – 20 с.
156. Мелекесов Г.А. Развитие аксиологического потенциала личности будущего учителя: дис...д-ра пед.наук: 13.00.01 / Мелекесов Геннадий Анатольевич. – Оренбург, 2003. – 419 с.

157. Методология педагогики: о чем спорим? // Советская педагогика. – 1991. – № 7. – С. 30-41.
158. Митина Л.М. Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблема и пути решения / Л.М.Митина // Вестник образования России. – 2005. – № 7. – С. 48-58.
159. Можарський Ю.А. Структура здорового способу життя студентів : матеріали IV всеукр. наук. студент. конф. [Сучасні проблеми фізичного виховання та спорту школярів і студентів України] / Ю.Можарський, І.Чорнобай. – Суми: Сум. ДПУ ім. А.С.Макаренка, 2004. – С. 186-190.
160. Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту // Спортивна газета, 2003 р., 4 грудня. – Спецвипуск.
161. Немов Р.С. Психология: Словарь-справочник: В 2 ч. / Р.С.Немов. – [Ч.2]. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 352 с.
162. Нестеренко В.В. Підготовка майбутніх педагогів до виховання у дошкільників навичок здорового способу життя: дис... канд..пед.наук: 13.00.04 / Несторенко Вікторія Володимирівна. – Одеса, 2003. – 229 с.
163. Нечаев Н.Н. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности / Н.Н.Нечаев. – М.: Педагогика, 1988. – 166 с.
164. Новый тлумачний словник української мови: У 4-х т. – [Т.3]. – К.: Аконіт, 1999. – 910 с.
165. Новиков А.М. Методология игровой деятельности / А.М.Новиков. – М.: Изд-во «Эгвес», 2006. – 48 с.
166. Оглоблин К.А. Опережающая стратегия подготовки педагогов физической культуры на основе непрерывного здоровьесформирующего образования: автореф. дис... на соискание учен. степени доктора. пед. наук: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)» / К.А.Оглоблин. – Санкт-Петербург, 2008. – 43 с.

167. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов / Под ред. докт. филол. наук, проф. Н.Ю.Шведовой. – 13-е изд., испр. – М.: Русский язык, 1981. – 816 с.
168. Омельченко С.О. Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків: [монографія] / С.О.Омельченко. – Луганськ: «Альма-матер, 2007. – 352 с.
169. Орленко С. Феномен професійного вигорання учителів / С.Орленко. – [Електронний текст] // [http://zdd.1september.ru/view\\_article.php?pd=200801710](http://zdd.1september.ru/view_article.php?pd=200801710)
170. Павлик О.Б. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. / Павлик Ольга Борисівна – теорія і методика професійної освіти. – Хмельницький, 2004. – 202 с.
171. Педагогика. Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С.Рапацевич. – Мн.: «Современное слово», 2005. – 720 с.
172. Педагогіка вищої школи: [навчальний посібник] / З.Н.Курлянд, Р.І.Хмельюк та ін.; За заг. ред. З.Н.Курлянд. – [2-е вид., переробл. і доп.]. – К.: Знання, 2005. – 399 с.
173. Петрова З. А. Свободное время и нравственное развитие личности / З.А.Петрова. – М.: Знание, 1975. – 63 с.
174. Пехота О.М. Підготовка майбутніх педагогів до впровадження сучасних технологій виховного процесу як важлива умова формування їх професіоналізму / О.М.Пехота // Кримський гуманітарний університет: зб.наук. пр. [Проблеми сучасної педагогічної освіти]. – [Серія: Педагогіка і психологія]: – Вип. 8. – Ч. 1. – Ялта, 2005. – С. 23-28.
175. Плаксина О.А. Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни у студентов педагогических специальностей университета: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: специальность 13.00.01 «Общая педагогика. История педагогики и образования» / О.А.Плаксина. – Рязань, 2008. – 24 с.

176. Платонов К.К. О системе психологи / К.К.Платонов. – М.: Мысль, 1977. – 175 с.
177. Плахотип О. Як ми хочемо прогресу: екологічна освіта школярів / О.Плахотип // Світло. – 2000. – № 3. – С. 37–39.
178. Понятие действительности в философской науке. – Томск, 1978. – 365 с.
179. Приступа Е.Н. Социально-педагогическая профилактика девиаций социального здоровья школьника: автореф. дис. на соискание ученой степени доктора пед. наук: специальность 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (социальное воспитание в разных образовательных областях и на всех уровнях системы образования) / Е.Н.Приступа. – М., 2008. – 43 с.
180. Пріма Р.М. Професійна мобільність майбутнього вчителя початкових класів: [навчально-методичний посібник] / Р.М.Пріма. – Луцьк: РВВ «Вежа» Волин.націон.ун-ту ім.. Лесі Українки, 2007. – 128 с.
181. Про державні тести і нормативи оцінки фізичної підготовленості населення України: Постанова Кабінету Міністрів України від 15 січня 1996р. – № 80 // Фізичне виховання в школі. – 1996. – № 1. – С. 47–56.
182. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-11 класи. Основи здоров'я і фізична культура. – К.: Початкова школа, 2001. – 112 с.
183. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-2 класи. – К.: «Початкова школа», 2001. – 292 с.
184. Професійна освіта – Словник [авт.-укл. С.Гончаренко та ін.; За заг.ред. Н.Г.Ничкало]. – К.: Вища школа, 2000. – 380 с.
185. Психология здоровья: [учебник для вузов] / Под ред. Г.С.Никифорова. – СПб: Питер, 2003. – 607 с.
186. Психология. Словарь / Под ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 210 с.
187. Пустовіт Г.П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1-9 класів у позашкільних навчальних закладах: [монографія] / Г.П.Пустовіт. – К.–Луганськ: Альма-матер, 2004. – 540 с.



188. Радаева С.В. Физическое воспитание студентов нефизкультурного вуза на основе спортивно-ориентированных технологий: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / С.В.Радаева. – Красноярск, 2008. – 24 с.
189. Радул В.В. Соціалізація і розвиток особистості в просторі її існування: зб. наук. пр.: Науково-методичний бюлетень кафедри педагогіки: проблеми особистості / За ред. докт. пед. н, проф. В.В.Радула]. – Кіровоград: ТОВ «ІМЕКС-ЛТД», 2006. – С. 3-21.
190. Реабілітаційна педагогіка на рубежі ХХІ століття: [наук. метод. зб.]. – [У 2 ч.]. – [Ч.2] / Ред. рада В.М.Доній (голова), Г.М.Несен (заст. голови), І.Г.Єрмаков (наук.ред.)). – К.: ІЗИН, 1998. – 520 с.
191. Родионов А.В. Психология физического воспитания и спорта: [учебное пособие] / А.В.Родионов. – М.: «Мир», 2001. – 571 с.
192. Родионов В. Программы здоровья в России и за рубежом. – [Электронный текст]. – режим доступа: [rodionov@premier.edu.ru](mailto:rodionov@premier.edu.ru).
193. Романенко В.В. Рухова активність і фізичний стан студенток вищих навчальних закладів / В.В.Романенко, О.С.Куц. – Вінниця: ВДПУ, 2003. – 132 с.
194. Романов Е.А. Оптимизация физического воспитания младших школьников крайнего северо-востока России на основе использования средств спортивно-игровой направленности: автореф. дис... на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / Е.А.Романов. – Хабаровск, 2007. – 23 с.
195. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2-х т. / С.Л. Рубінштейн – [Т.1]. – М.: «Педагогика», 1989. – 488 с.

196. Савченко О. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О.Савченко // Початкова школа. – 2001. – № 7. – С. 1-4.
197. Сагайдачная В.В. Культурно-антропологический подход к регионализации содержания школьного естественнонаучного образования: автореф. дис... на соискание учен. степени канд. пед. наук: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / В.В.Сагайдачная. – Мурманск, 2008. – 20 с.
198. Садовський В.Н. Парадоксы системного мышления / В.Н.Садовський // Системные исследования. – М.: Наука, 1972. – С. 28-35.
199. Сафин В.Ф. Психология самоопределения личности / В.Ф.Сафин. – Свердловськ: СПИ, 1986. – 201 с.
200. Свириденко С.О. Формування ціннісних орієнтацій як чинник духовного здоров'я особистості / С.О.Свириденко // Проблеми освіти. – К.: Науково-методичний центр вищої освіти, 2002. – Вип. 29. – С. 72-78.
201. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии /Г.К.Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
202. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: [навчальний посібник] / В.А.Семиченко. – К.: Вища школа, 2004. – 335 с.
203. Сентизова М.И. Педагогическое обеспечение подготовки будущих учителей к здоровьесберегающей деятельности: автореф. дис...на соискание ученой степени канд. пед. н.: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / М.И.Сентизова. – Якутск, 2008. – 20 с.
204. Сеченов И. М. Избранные произведения / И. М. Сеченов. – Т. 1. – М., 1952.
205. Сидорчик С.В. Развитие профессионала в условиях негативных изменений здоровьесберегающей среды: автореф. дис...на соискание ученой степени канд. пед. н.: специальность 19.00.13 «Психология

- развития, акмеология (психологические науки)» / С.В.Сидорчик. – М., 2008. – 20 с.
206. Симоненко С.М. Содержание и способы формирования валеологической культуры будущего учителя в вузовской профессиональной подготовке: автореф. дис. на соискание учен. степени кан. пед.наук: специальность 13.00.01 «Общая педагогика» / С.М. Симоненко. – Усуйск, 2002. – 26 с.
207. Система організації фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних та позашкільних навчальних закладів // Наказ МОН України від 21.07.2003 за № 486.
208. Слостенин В.А. Педагогика: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В.В. Исаев, Е.Н. Шиянов; Слостенин В.А. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
209. Словарь психолога-практика / Сост. С.Ю.Головин. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – Мн.: Харвест, 2003. – 976 с.
210. Собянин Ф.И. Профессиональная подготовка учителей физической культуры на основе культурологического подхода: дис... доктора пед.наук: 13.00.04 / Собянин Федор Иванович. – Санкт-Петербург, 2001. – 234 с.
211. Современный словарь по педагогике [сост. Е.С.Рапацевич]. – Мн.: «Современное слово», 2001. – 928 с.
212. Соколенко О.І. Формування ціннісного ставлення студентів вищих педагогічних навчальних закладів до свого здоров'я: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О.І.Соколенко. – Луганськ, 2008. – 20 с.
213. Соколев В.В. Педагогические условия формирования культуры здоровья будущего учителя в процессе общепрофессиональной подготовки: дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук / 13.00.08 / Соколев Василий Викторович. – Белгород, 2004. – 202 с.

214. Соловьев Г.М. Здоровьесберегающие технологии в системе общего образования Ставропольского края. / Г.М. Соловьев. – Ставрополь: Сервисшкола, 2003. – 496 с.
215. Солодилова О.П. Возрастная психология в вопросах и ответах: [учебное пособие] \ О.П.Солодилова. – Москва: Проспект, 2005. – 287 с.
216. Соціально-просвітницькі тренінги з формування мотивації до здорового способу життя та профілактики ВІЛ/СНІДу: [навчально-методичний посібник для викладачів валеології, основ медичних знань та безпеки життєдіяльності, вчителів основ здоров'я, студентів вищих педагогічних навчальних закладів] / С.В.Страшко, Л.А.Животовська, О.Д.Гречишкіна, А.О.Міненко, О.В.Савонова, В.О.Гаврилюк. – [2- вид., переробл. і допов.]. – К.: Освіта України, 2006. – 260 с.
217. Ставский П. И. Теоретико-методологические основы построения содержания политехнического образования в общеобразовательной школе: автореф...дис. доктора пед. наук: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»/ П.И.Ставский. – М., 1979. – 37 с.
218. Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток: [тези]: II Всеукраїнська науково-практична конференція (Одеса, 20 лютого 2009 р.). – Одеса: Одеський державний університет внутрішніх справ, 2009. – 292 с.
219. Степанюк Ю. Філософія здоров'я людини як основи здорового способу життя / Ю.Степанюк // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. пр. Волинського національного університету імені Лесі Українки: у 3 т. / Уклад. А.В.Цьось, С.П.Козібрицький . – Т.1. – Луцьк: РВВ «Вежа», 2008. – С. 111-114.
220. Степкина Е.В. Функции валеологического самосознания в структуре личности будущего учителя. – [Электронный текст] // <http://borytko.nm.ru/paperes/subject3/stepkina.htm>.

221. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: В 3-х т. – Т. 2 [Сост. О.С.Богданова, В.З.Смаль]. – М.: Педагогика, 1980. – 384 с., ил.
222. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну / В.А.Сухомлинский – К.: Радянська школа, 1985. – 557 с.
223. Теорія та методика фізичного виховання / За ред.. Т.Ю.Круцевич. – К.: «Олімпійська література», 2003. – 423 с.
224. Тимченко О.А. Игровое пространство дошкольного учреждения как здоровьесберегающая среда: автореф. дис... на соискание учен. степени канд. пед. наук: специальность 13.00.07 «Теория и методика дошкольного образования» / О.А.Тимченко. – Ростов-на-Дону, 2007. – 24 с.
225. Титов Б. А. Социализация детей, подростков и молодежи в сфере досуга / Б. А. Титов. – СПб., СПбГУКИ, 1997. – 276 с.
226. Тригуб Н.А. Формирование валеологической культуры педагога: дис... на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н.А.Тригуб. – Казань, 1999. – 20 с.
227. Уемов А.И. Системный подход и общая теория систем / А.И.Уемов. – М.: «Мысль», 1978. – 272 с.
228. Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки / Д.Н.Узнадзе. – М., 1966. – 389 с.
229. Усачова Г. Культурно-дозвіллева діяльність як фактор розвитку основ гуманістичного світогляду молодших школярів / Г. Усачова // Рідна школа. – 2005. – № 7. – С. 55–58.
230. Ушинський К.Д. Избранные педагогические сочинения. – Т.1. – М.-Л.: АПН РСФСР, 1950.
231. Физическая культура в школе / Под ред. Г.П.Богданова. – М.: «Просвещение», 1971. – 192 с.
232. Физическая культура и спорт в XXI веке: материалы IV Международной научно-практической конференции (17-19 апреля 2008 г.). – Вып. 4/

Волжский гуманитарный институт (филиал) ВолГУ. – Волгоград: Изд-во «Экстремум», 2008. – 352 с.

233. Филанковский В.В. Профессиональная готовность педагогического общения учителя физической культуры в учебно-воспитательном процессе / В.В.Филашковский. – Ставрополь: СГУ, 1998. – 77 с.
234. Филанковский В.В. Формирование профессиональных качеств личности будущего учителя / В.В.Филанковский. – Ставрополь, 1999. – 75 с.
235. Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Политиздат, 1991. – 560 с.
236. Философский энциклопедический словарь / Ред. кол.: С.С.Аверинцев и др. – [2-е изд.]. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 814 с.
237. Философский энциклопедический словарь / Сост. Е.Ф.Губский и др. – М.: Инфра, 1997. – 576 с.
238. Філіп'єва О.А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до валеологічного виховання учнів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О.А.Філіп'єва. – Кіровоград, 2008. – 20 с.
239. Фіцула М.М. Педагогіка: [навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти] / М.М.Фіцула. – К.: Видавничий центр «Академія», 2002. – 548 с. (Альма-матер).
240. Харламов И.Ф. Педагогика: [учеб. пособие] / И.Ф.Харламов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 1999. – 519 с.
241. Хафизова Л. М. Як знайомити дітей із правилами поведінки в природі. Л.М.Хафизова // Початкова школа.– 1988. – № 8. – С. 40-46.
242. Чуркина М.Ю. Формирование здоровьесберегающих компетенций в процессе профессиональной подготовки учителя химии: автореф. дис... на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / М.Ю.Чуркина. – Самара, 2008. – 21 с.

243. Шахов В.І. Теоретико-методологічні основи базової педагогічної освіти майбутніх учителів: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спецвальність 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В.І.Шахов. – Тернопіль, 2008. – 43 с.
244. Шегда А.В. Менеджмент: [навч. посіб.] / А.В.Шегда – К.: Т-во “Знання”, КОО, 2002. – 583 с. – (Вища освіта ХХІ століття).
245. Шенделева С.В. Подготовка будущих учителей к формированию культуры здоровья школьников в педагогических вузах России (1918 – конец 90-х гг. ХХ в.): автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / С.В.Шенделева. – Чита, 2008. – 22 с.
246. Шиян Б.М. Методика фізичного виховання школярів (практикум) / Б.М.Шиян. – Львів: Світ, 1993. – 184 с.
247. Ягупов В.В. Педагогіка: [навч. посібник] / В.В.Ягупов. – К.: Либідь, 2003. – 560 с.
248. Ядов В.А. Социологические исследования / В.А.Ядов. – М.: «Наука», 1992. – 258 с.
249. Яковлева И.А. Организационно-педагогические условия формирования культуры здоровья студентов: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / И.А.Яковлева. – Красноярск, 2008. – 21 с.
250. Kluckhohn C. Values and Value Orientations in the Theory of Actions. In: Parnsons T. and Shils E. (eds.). Toward General Theory of Action. Cambridge, Mass.: Harvard University press, 1951. p. 395-411.
251. Smith M.B. Social Psychology and Human Values. Chicago: Aldine Publishing Company, 1969. – p.102.

