

Антонова О.Є., Поліщук Н.М. Науково-теоретичні засади підготовки вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти до збереження здоров'я учнів // Андрагогічний вісник. Житомир: Вид. ЖДУ ім. І.Франка, 2018. Вип. 9. С. 46-58.

Антонова О.Є.

доктор педагогічних наук, професор

(Житомирський державний університет імені Івана Франка);

Поліщук Н.М.

кандидат педагогічних наук,

(Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти)

Науково-теоретичні засади підготовки вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти до збереження здоров'я учнів

Анотація. У статті розкриваються науково-теоретичні засади підготовки вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти до збереження здоров'я учнів. Авторами визначено основні наукові підходи підготовки вчителів до формування в учнів здоров'язбережувальної компетентності.

Ключові слова: здоров'язбережувальна компетентність, система післядипломної педагогічної освіти.

Аннотация. В статье раскрываются научно-теоретические основы подготовки учителя в системе последипломного педагогического образования к сохранению здоровья учащихся. Авторами определены основные научные подходы подготовки учителей к формированию у учащихся здоровьесберегающей компетентности.

Ключевые слова: здоровьесберегающая компетентность, система последипломного педагогического образования.

Abstract. The article reveals the scientific and theoretical foundations of teacher's training in the system of postgraduate pedagogical education for student's

health preservation. The authors have identified the main scientific approaches to the teacher's training for the development of students' health-preservation competence.

Key words: health-preservation competence, system of postgraduate pedagogical education.

Післядипломна освіта є невід'ємною складовою національної системи безперервної освіти. Вона надає кожній особистості можливість здійснювати постійне творче оновлення, розвиток та вдосконалення протягом усього життя [21]. Як стверджує В. Олійник, післядипломна освіта – достатньо новий вид освіти. Її виділення в окреме поняття стало наслідком усвідомлення того, що за сучасних умов потреба суспільства в кваліфікованих кадрах з високим рівнем професіоналізму та культури може бути задоволена лише на основі нової філософії освіти – “освіта через усе життя” [18, с. 8].

Як зазначає А. Кузьмінський [12, с. 16], неперервна педагогічна освіта – процес формування й становлення особистості педагога під час здобуття базової освіти у вищому навчальному закладі та поступального гармонійного розвитку особистості у процесі післядипломної освіти. Базова підготовка у ВНЗ – це формування кваліфікаційної, професійної та загальної культури педагога, а післядипломна – процес її збагачення, поглиблення й розширення. Система цілей і завдань післядипломної педагогічної освіти коригується конкретними потребами освітньої галузі, наявністю засобів, умов функціонування, рівнем підготовки педагогічних кадрів. Необхідність гнучкого коригування цілей педагогічної освіти зумовлюється впливом нових чинників – кон'юнктури ринку педагогічної праці, інтеграції у європейський освітній простір та ін. [11, с. 16].

Післядипломна освіта – спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення й оновлення її професійних знань, умінь і навичок. Післядипломна освіта містить декілька напрямів діяльності, що сприяють зростанню професіоналізму вчителя: професійна перепідготовка, підвищення кваліфікації, науково-методична робота, безперервне інформаційне забезпечення цілісного педагогічного процесу й аналіз його результатів [4].

“Положенням про післядипломну освіту в Україні” від 27.02.1997 р. визначено структуру післядипломної освіти як спеціалізації, клінічної ординатури, стажування, підвищення кваліфікації і перепідготовки кадрів [19, с. 9]. Підвищення кваліфікації може здійснюватися як у навчальних закладах різного типу (на факультетах, у центрах тощо), так і самостійно в процесі професійної діяльності (навчання та самоосвіта). У першому випадку суб’єктів підвищення кваліфікації називають *слухачами* [19, с. 10].

Сучасна система післядипломна педагогічної освіти має складну будову і включає загальнодержавний, обласний, районний (міський), шкільний та самоосвітній рівні. Справжнім науково-методичними і навчальними центрами у регіонах стали обласні інститути післядипломної педагогічної освіти, в основі функціонування яких знаходиться навчальний процес як система організації навчально-розвивальної діяльності, у центрі якої – органічна єдність і взаємозв'язок викладання й учіння, що спрямована на досягнення цілей підвищення кваліфікаційного рівня педагогічних працівників [11, с. 1]. При цьому під *підвищенням кваліфікації* розуміється процес і результат навчання працівників, головною метою якого є забезпечення потреб суспільства в кваліфікованих кадрах з високим рівнем професіоналізму та культури, спроможних компетентно, творчо і відповідально виконувати завдання, що стоять перед ними [19, с. 11].

Проте, якщо ще декілька років тому основною функцією післядипломної освіти вважалось підвищення кваліфікаційного рівня працівників, то при переході України до інноваційної стратегії розвитку, зазначає Т. Сорочан, післядипломна освіта вже не може обмежуватись лише перепідготовкою кадрів і не враховувати потреби професійного розвитку особистості, формування життєвих навичок, ціннісних орієнтацій [21].

Як зазначено у Національній доктрині розвитку освіти [16], людина повинна постійно оновлювати свої знання та вміти навчатись упродовж усього життя. Тому є необхідність у постійному пошуку найбільш досконалих шляхів організації безперервності в системі післядипломної освіти та підвищенні рівня ефективності

навчального процесу, який сприятиме професійному розвитку педагогічних працівників [2].

Як зазначають українські вчені І. Зязюн, В. Кремень, В. Олійник, Н. Протасова, М. Романенко, О. Савченко, В. Семиченко, Т. Сорочан та інші, саме в системі післядипломної педагогічної освіти забезпечується цілісність, неперервність, випереджувальна спрямованість підготовки вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, що сприяє їх професійному розвитку та розвитку професійних компетентностей [2]. Т. Сорочан вважає, що післядипломна освіта створює соціально-освітній простір, у якому може вдосконалюватись кожний професіонал, а інститути післядипломної освіти мають стати не тільки центрами систематичного проведення курсів підвищення кваліфікації, а й центрами забезпечення системного професійного розвитку педагогічних працівників [21].

Відтак, структура післядипломної педагогічної освіти ґрунтується на основі логічного розгортання педагогічної діяльності, а саме: після здобуття відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня у ВНЗ перед фахівцем постають такі можливості: зміна спеціальності; зміна кваліфікації як у частині виду професійної діяльності, так і в частині ступеня та рівня готовності до діяльності в межах спеціальності; підвищення кваліфікації як процесу вдосконалення професійних знань, умінь та навичок для поступального розвитку педагога як професійної особистості [12]. Отож, структурними елементами системи післядипломної освіти педагогів є: підвищення кваліфікації, отримання нової та спорідненої педагогічної спеціальності, отримання кваліфікації відповідно до специфічної функціональної діяльності, додаткова освіта, аспірантура, докторантура, самоосвіта. Зв'язки, які існують між структурними елементами, є системостворювальними, що характеризує систему післядипломної освіти педкадрів як цілісну та динамічну [20, с. 14]. Зокрема, *перепідготовка* розуміється як отримання іншої спеціальності на основі раніше здобутого освітньо-кваліфікаційного рівня й досвіду практичної діяльності; *спеціалізація* – як підготовка педагога до виконання окремих завдань або обов'язків, які мають специфічні особливості в межах спеціальності;

підвищення кваліфікації – як освоєння педагогом нових педагогічних знань, умінь та навичок для поступального розвитку його професійної особистості, набуття здатності виконувати сукупність обов'язків та завдань у межах спеціальності. Видами підвищення кваліфікації можна вважати також стажування, курсову підготовку, методичну роботу, самоосвіту [12, с. 15].

А. Кузьмінський зазначає, що для здійснення педагогічної діяльності педагог повинен мати належний рівень загальної і специфічної соціально-професійної культури та спеціально-предметної підготовки. Кожна складова післядипломної педагогічної освіти (перепідготовка, спеціалізація, підвищення кваліфікації) розв'язує проблеми розвитку педагога як професійної особистості своїми специфічними засобами та методами з урахуванням рівня попередньої підготовки, вікових, психофізіологічних особливостей особистості, потреб, мотивів, інтересів [12, с. 16]. Отож навчальний процес у закладах підвищення кваліфікації має свої особливості, що зумовлені специфікою навчання дорослих людей з вищою освітою та досвідом професійної педагогічної діяльності. Все це актуалізує питання розробки нових технологій, методик навчання фахівців і підходів до організації навчального процесу в системі підвищення кваліфікації, які б сприяли його ефективності в сучасних умовах [11, с.2].

Як зазначає А. Зубко, *основними функціями* процесу навчання у системі підвищення кваліфікації є: *освітньо-інформативна* – забезпечує спрямування навчання на різнобічне збагачення, розширення та оновлення тієї системи знань, умінь і навичок фахівців, яка в них вже сформована під час попереднього навчання та практичної педагогічної діяльності; *аналітико-рефлексивна* – забезпечує максимальне наближення процесу навчання до реальних потреб і проблем практики, формування і усвідомлення слухачем свого реального образу “Я”, як особистості і професіонала; *виховна* – забезпечує цілеспрямований і планомірний вплив на особистість педагога-слухача, що сприяє самовихованню, самовдосконаленню її; *розвивально-стимулююча* – забезпечує розвиток, збільшення освітніх потреб слухачів під час і у результаті навчання [11, с. 11-12].

Чинниками, що відрізняють структуру процесу навчання у системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів А. Зубко вважає: необхідність поєднання у цільовому компоненті суспільних цілей і особистісних цілей фахівців; спрямування процесу навчання на пробудження власних сил, здібностей та можливостей педагога, їх активізація для організації і здійснення власної освіти; багаторівневу диференціацію змісту навчання і освіти, орієнтацію його на різнобічний розвиток особистості педагога; залучення до реалізації змісту навчання слухачів, добір і використання форм і методів, що забезпечують реальне партнерство викладача і слухача у процесі навчання; необхідність перенесення акцентів з контролю і корекції навчальної діяльності слухачів на їх самоконтроль, самокорекцію; визначення результативності процесу навчання за фактичними позитивними змінами у професійній діяльності педагогічних працівників, за рівнем зростання їхніх освітніх потреб [11, с. 12].

Серед головних проблем сьогодення на одне з перших місць у державі в цілому та в освітній діяльності зокрема виходить проблема збереження здоров'я підростаючого покоління. Дослідниками, зокрема О. Матафоною [13, с. 2-3], відзначається катастрофічне зниження рівня здоров'я дітей і підлітків, що чинить негативний вплив на якість освітніх результатів. У зв'язку з цим, на думку вченої, актуалізується проблема збереження здоров'я дітей і підлітків, що спричиняє необхідність *спеціальної підготовки педагогів до здоров'язбережувальної діяльності в умовах підвищення кваліфікації*.

Зазначимо, що *підготовка* – загальний термін для позначення різних видів навчання, зумовленого змінами у характері змісту професійних завдань. Під підготовкою розуміється формування і збагачення установок, знань і умінь, необхідних для адекватного виконання специфічних завдань [13, с. 11].

Здоров'язбережувальна діяльність в освіті як міждисциплінарний, багатоаспектний і довготривалий процес вимагає спеціальної підготовки педагогів до її здійснення. Вчитель, який має відповідні базові знання з анатомії та фізіології людини, ботаніки і хімії, біології та екології, може і повинний, оволодівши методологією і філософією здоров'я, системою відповідних знань і оздоровчих

технологій, методикою здоров'язбережувальної освіти і виховання, стати активним організатором оздоровчої роботи в школі та за її межами.

Аналіз психолого-педагогічної і методичної літератури дає підстави Н. Беседі стверджувати, що ефективність педагогічної діяльності у галузі збереження та зміцнення здоров'я школярів головним чином залежить від **рівня методичної підготовки вчителів**, яка має вирішальний вплив на формування готовності педагогів до застосування здоров'язбережувальних технологій [1, с. 364]. Методична підготовка вчителя до застосування здоров'язбережувальних технологій здійснюється шляхом: *зміцнення педагогічних знань з теорії та методики формування здорового способу життя; формування професійних умінь та навичок моделювання і проектування здоров'язбережувальних технологій; конструювання стійких мотивацій* у педагога до здоров'язбережувальної діяльності [1, с. 365].

Відтак методична підготовка впливає на рівень сформованості у вчителів *готовності до педагогічної діяльності, а готовність визначає якість процесу підготовки*. Керуючись цією науковою думкою, Н. Беседа доходить висновку, що підвищення готовності педагогів до здоров'язбережувальної діяльності залежить від ефективності системи методичної підготовки вчителів до застосування здоров'язбережувальних технологій, зокрема і у закладах післядипломної педагогічної освіти .

Підготовка вчителя до розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів може здійснювати шляхом стаціонарної або післядипломної освіти. Вона стає можливою за умов забезпечення мотивації педагогів до здійснення відповідної діяльності, розробки моделі підготовки педагогів до здоров'язбережувальної діяльності у системі післядипломної освіти; запровадження навчально-методичного комплексу із здоров'язбережувальної діяльності (програми; форми організації підготовки, що включають науково-методичний супровід педагогів, які освоюють здоров'язбережувальну діяльність в режимі дослідно-експериментальної роботи; методичні і дидактичні матеріали) [13, с. 10-11].

Аналіз педагогічної, психологічної та методичної літератури з проблеми дослідження, зокрема робіт А. Зубко [11], Н. Васіної [5], О. Матафонової [13],

А. Москальової [15], О. Шатрової [24] та інших дозволяє констатувати, що для підготовки вчителя до формування здоров'язберезувальної компетентності учнів в системі післядипломної освіти найбільш продуктивними можна вважати низку методологічних підходів, серед яких провідне місце посідають системний, аксіологічний, андрагогічний, акмеологічний, валеологічний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний.

О. Матафонова відзначає, що у системі підготовки педагога у ВНЗ формування професійних позицій, орієнтованих на вирішення проблем здоров'я дітей і підлітків, не належить до затребуваних студентами завдань професійної підготовки. Ці завдання є актуальними уже при сформованих професійних компетенціях і досягнутому рівні професійної зрілості, коли у педагогів з'являються нові сенси в реалізації цілей саморозвитку [13, с. 11-12]. Тому провідними у підготовці педагогів до здоров'язберезувальної діяльності у системі післядипломної педагогічної освіти дослідниками визначаються *акмеологічний та аксіологічний підходи*.

Інноваційна активність педагогів у сфері здоров'язбереження пов'язана не лише з актуальністю проблеми здоров'я у контексті педагогічної реальності, але й з утворенням нових особистісних смислів, із зміною цінностей і статусу самої особистості. З позицій *акмеологічного підходу* підготовку педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти слід розглядати як механізм розвитку професійної мобільності й вирішення нових завдань у соціокультурній і професійній діяльності. Ґрунтуючись на положеннях акмеологічного підходу, освоєння здоров'язберезувальної діяльності дослідниками розглядається як чинник актуалізації "вершинних" можливостей педагогічної майстерності. Використовуючи ідею предметно-професійної позиції, що утримує ціннісно-особистісний сенс (В. Слободчиков), вони відмічають необхідність розробки моделі підготовки педагогів до здоров'язберезувальної діяльності, як "нормативно-вікової моделі розвитку" [13, с. 11].

На підставі положень педагогічної акмеології (А. Бодальов, А. Деркач, В. Зазикін, Н. Кузьміна, В. Караковський, А. Реан, К. Абульханова-Славська,

Г. Хозяїнов та ін.) вченими визначені детермінанти професійного розвитку: саморозвиток особистості з урахуванням співвідношення внесків в особисте і професійне вдосконалення; цілеспрямований вплив на особистість педагога, заснований на гуманістичній складовій і спрямований на освоєння високопродуктивних способів вирішення педагогічних завдань; створення у системі післядипломної педагогічної освіти умов для змін у мотиваційній сфері, ціннісних орієнтаціях особистості, її професійних позиціях. Враховуючи положення С. Вершловського про соціально-пізнавальну діяльність дорослих як засобу осмислення особистістю свого ставлення до світу і до себе, а також андрагогічні чинники навчання (інтерес дорослих до соціально-значущих практик; потреба в освоєнні суміжних видів діяльності; готовність до перепрофілювання), у стратегії підготовки педагогів має значення управління мотивацією до змін [13, с. 11].

З позицій аксіологічного підходу до підготовки педагогів до здійснення здоров'язбережувальної діяльності як соціокультурної діяльності актуалізується перетворення цінностей, "добудова" соціально затребуваних компетенцій [13, с. 11-12]. *Аксіологічний підхід* дозволяє зорієнтувати систему післядипломної педагогічної освіти на формування у фахівців реальних уявлень про справжні і уявні цінності життя, діяльності, здоров'я, на вибір позитивної стратегії взаємодії з навколишнім світом [11; 15; 24].

Згідно досліджень М. Кагана, цінності – це узагальнені стійкі уявлення про блага, яким надається перевага, і прийнятні способи їх отримання, в яких сконцентрувався попередній досвід суб'єкта і, на основі яких приймаються рішення про його подальшу поведінку. Прийнято вважати, що в педагогічному процесі цінності спочатку виступають як ціннісні установки, які, у свою чергу, є основою для формування ціннісних орієнтацій і культурних норм (Н. Авдеев). Культурна (ціннісна) норма – це загальноприйнята вимога, що регулює поведінку людей. Ціннісні установки приймаються людиною і стають її ціннісними орієнтаціями, якщо вони пережиті особистістю, торкаються її емоційної сфери. Ціннісні орієнтації впливають на потреби і мотиви діяльності людини, визначають

її поведінку. Відповідно до цих положень здоров'я можна розглядати як ціннісний об'єкт, ціннісні орієнтації на важливість його збереження – як реалізацію ціннісних установок, а здоров'язбережувальну компетентність – як ціннісну (культурну) норму [5, с. 12].

Ціннісне ставлення до здоров'я розглядається дослідниками як системне і динамічне утворення особистості на основі мотиваційно-емоційної сфери і сукупності знань про здоров'я, яке відображається у свідомо обраному способі життя [9, с. 159-164]. О. Єжова зазначає, що основними педагогічними чинниками формування ціннісного ставлення до здоров'я є: освітнє середовище; всебічна діяльність суб'єктів педагогічного процесу; діяльність педагогічного колективу; мотивація учнів та педагогів щодо здорового способу життя.

Відтак, турбота про здоров'я вихованців – одне з головних завдань педагогічного колективу навчального закладу. Однак турбуватися професійно, означає, на думку О. Єжової, бути готовим педагогічними методами і відповідно до сучасних медико-біологічних уявлень про ріст і розвиток організму та вплив факторів довкілля на здоров'я людини правильно організувати, вести та контролювати хід діяльності щодо формування ціннісного ставлення до здоров'я. Методична підготовка педагога до організації й проведення здоров'яспрямованої діяльності в навчальному закладі допомагає дібрати зміст та адекватні методи навчання і виховання для досягнення поставленої мети. Відповідну методичну підготовку для організації цієї діяльності педагог має змогу отримати або вдосконалити саме в інститутах післядипломної педагогічної освіти та шляхом професійного самовдосконалення [9, с. 159-164].

Системний підхід дозволяє розглядати формування здоров'язбережувальної компетентності педагогів як єдину систему, в якій увесь освітній процес організовується на принципах адекватності й здоров'язбереження [24], як процес формування здоров'я людини, природних та соціальних умов його збереження і зміцнення, що організується як системний педагогічний процес у логічному зв'язку всіх його етапів і спрямовується на гармонійний і різнобічний розвиток особистості.

Крім того, як зазначається у сучасних дослідженнях, людина і сама може розглядатися як цілісна система, як сукупність елементів і зв'язків між ними, що функціонують як єдине ціле і мають єдину мету функціонування. При цьому людина – це система з пірамідальним принципом побудови. Слідом за древніми греками вчені виділяють в ній три рівні – нижчий, тілесний (від гр. Soma – тіло), середній, психічний (від гр. Psyche – душа) і вершину – духовний елемент (від гр. Nous – дух) [23].

Кожний із трьох рівнів системи "людина" розглядається як підсистема, з тим самим принципом організації, що й ціла система. У підсистемах першого порядку, в свою чергу, виділяються підсистеми другого порядку і т. д. Підсистеми всіх порядків функціонують у відносно автономних режимах, але при суворому дотриманні принципів взаємозв'язку й підпорядкування нижчого рівня вищому.

Принцип взаємозв'язку виявляється як у взаємних впливах різних підсистем, так і в наявності в них загальних блоків, тобто у взаємоперехресуванні. Тому одна підсистема неминуче втягує в роботу іншу, і людина реагує на будь-які впливи як єдине ціле. Дослідження людини, як єдиного цілого, складає принцип холізму (цілісності) [14].

З такої точки зору, здоров'я можна розглядати як цілісний, динамічний стан людини, що характеризується, перш за все, силою (могутністю) механізмів самоорганізації, які забезпечують здатність організму протидіяти впливу пошкоджуючих чинників і компенсувати патологічні процеси (коли в цьому виникає необхідність). Крім того, здоров'я відрізняється пластичністю (гармонійністю) інформаційного, енергетичного, структурного забезпечення процесів самоорганізації.

Людина здатна пізнавати і відбивати через себе картину оточуючого світу, відчувати своє власне місце в суспільстві, самовиявлятися через соціальну активність, що свідчить про вищу форму інтеграції людини, тому ці якості можна використовувати при оцінюванні психічних та соціальних (духовних) аспектів здоров'я. Таким чином, здоров'я це категорія не тільки медико-біологічна, а й соціальна (духовна). Біологічна сутність здоров'я полягає в здатності біосистеми

"людина" до самоорганізації (самовідновлення, саморегуляції, самовідтворення, компенсації) і саморозвитку [14].

Виходячи із вищезазначеного, виховання особистості має здійснюватися із врахуванням морального, естетичного, психофізичного рівня її розвитку. Адже неможливо зберегти тіло здоровим, не вдосконалюючи емоційно-вольову сферу, не працюючи з душею і моральністю.

Таким чином, системний підхід забезпечує цілісне уявлення педагога про стан здоров'я учнів і наповнює конкретним змістом здоров'язбережувальну технологію та її діяльнісну складову, допомагає відповісти на питання, як і за якими напрямками слід її реалізовувати, визначає основні завдання формування здоров'язбережувальної компетентності дитини.

Андрагогічний підхід у системі післядипломної педагогічної освіти – це спрямовуючий процес стимулювання, виховання, навчання й удосконалення дорослої людини під час професійної підготовки та перепідготовки, який інтегрує надбання індивідуального, творчого, особистісно зорієнтованого підходів [4, с. 8]. Його сутність полягає у таких принципових положеннях: 1) провідна роль у власній освіті належить самому фахівцеві; 2) навчання повинно виходити із індивідуальних особливостей того, хто навчається, відповідати його індивідуальним освітнім потребам та стимулювати зростання цих потреб; 3) у процесі навчання слід використовувати внутрішні сили особистості, спиратися на природне прагнення людини до саморозвитку, самовдосконалення, активізувати суб'єктивну сферу фахівця; 4) навчальний процес відбувається у спільній діяльності тих, хто навчає, з тими, хто навчається [11, с. 9].

На думку Л. Ніколенко, андрагогічний підхід дозволяє виокремити ті методи післядипломної педагогічної освіти, які найбільшою мірою підвищують мотивацію навчання, забезпечують проблемно-рефлексивний підхід, сприяють розвитку професійної компетентності, подоланню негативних тенденцій освіти. Якість професійної підготовки та перепідготовки в післядипломній освіті знаходиться у прямій залежності від рівня впровадження андрагогічного підходу [17, с. 284-287].

Як зазначає В. Буренко, андрагогіка як наука про навчання й освіту дорослих допомагає студенту-дорослому і викладачеві у процесі перепідготовки опанувати вміннями, навичками з планування, реалізації, оцінювання і корекції процесу свого навчання, відборі змісту, форм, методів і прийомів навчання. Вона навчає дорослих враховувати свої (і своїх колег у навчанні) вікові, психологічні, соціальні, професійні особливості, використовувати свій (і своїх колег) досвід під час навчання, визначати свої навчальні потреби, мету навчання і шляхи її досягнення, сприяє створенню умов, необхідних для самореалізації людини і підвищення ефективності та результативності її життєдіяльності [4, с. 8].

З урахуванням андрагогічного підходу навчання будується за міждисциплінарними модулями. Провідна роль в його організації належить тому, хто навчається, тобто він є активним учасником, одним з рівноправних суб'єктів навчального процесу. Атмосфера під час навчання дружня, неформальна, заснована на взаємній повазі, спільній роботі за підтримки й відповідальності всіх учасників навчальної діяльності, створюючи необхідні умови для розвитку та самореалізації особистості педагога.

Л. Ніколенко зазначає, що андрагогічний підхід до навчання дорослих у системі післядипломної освіти ґрунтується на знаннях про дорослу людину з урахуванням її вікових особливостей, освітніх і життєвих потреб, досвіду, здібностей і можливостей. Це відображає гуманістичну сутність педагогічної діяльності, забезпечує активну діяльність того, хто навчається, високу мотивацію, спрямованість на створення належних умов для постійної самоосвіти, самовдосконалення, розвитку дослідницьких здібностей, що сприяє розвитку професіоналізму, досягненню найвищого рівня творчості та самореалізації у професійній роботі [17, с. 284-287].

Валеологічний підхід передбачає створення таких педагогічних умов в освітній установі, які б забезпечили збереження та зміцнення здоров'я усіх суб'єктів освітнього процесу і вплинули на формування у них здоров'язберігаючої компетентності [15, с. 43-49; 24, с. 111-116].

Валеологічний підхід на переконання В. Колбанова і Г. Зайцева [10] базується на 3-х принципах, визначених ученими як *формування, збереження і зміцнення здоров'я*. Реалізація цих принципів пов'язана з дотриманням низки вимог: наявність оптимальних для людини біологічних, соціальних і природних чинників; раціональний спосіб життя, в який органічно входять елементи неспецифічної профілактики хвороб і шкідливих звичок. Реалізація цих принципів є достаньо складним процесом, який часто носить суперечливий характер і не завжди призводить до бажаного результату. Це зумовлено, перш за все тим, що в нашій державі поки що не виражена достатньою мірою позитивна мотивація до здоров'я и здорового способу життя. При цьому цінність здоров'я у суспільстві не займає перших позицій в ієрархії людських потреб, тоді як найголовнішим в реалізації здоров'я повинна бути його гуманістична цінність (людина повинна бути мірою речей).

Валеологічний підхід дозволяє розглядати здоров'язбережувальну компетентність як складну динамічну і функціональну систему, що характеризується сімейно-побутовою, комунікативною, суспільно-трудовою діяльністю, проявом фізичних і духовних здібностей людини в єдності і гармонії з навколишнім середовищем, як природну основу людини. Здоров'язбережувальна компетентність неможлива без знань людини про себе, про ті закономірні зміни, які відбуваються в її психіці і фізичному стані, про вплив цих процесів на інтелектуальний розвиток.

Діяльнісний підхід розглядає діяльність як головне джерело формування особистості і чинник її розвитку. У діяльності особистість набуває досвіду, який, актуалізуючись, викликає розгортання внутрішніх її структур і надає тим самим професійній діяльності особистісний сенс. Діяльнісний підхід передбачає спрямованість навчально-виховного процесу на розвиток умінь і навичок особистості, застосування на практиці здобутих знань з різних навчальних предметів, успішну адаптацію людини в соціумі, професійну самореалізацію, формування здібностей до колективної діяльності та самоосвіти [7]. У цілому діяльнісний підхід передбачає орієнтацію на розвиток творчого потенціалу

особистості і дозволяє врахувати індивідуальні й вікові особливості кожного слухача за допомогою включення в діяльність, сприяє самореалізації і особистому зростанню [15, с. 43-49; 24, с. 111-116].

Діяльнісний підхід у формуванні здоров'язбережувальної компетентності передбачає перш за все активну позицію самої особистості (у нашому дослідженні – вчителя) у ставленні до власного здоров'я та його збереження. І. Брехман [3] (1990) зазначає, що чинниками, які впливають на здоров'я людини, є спосіб життя, рівень культури, ієрархія потреб (здоров'я повинне займати перше місце в ієрархії потреб), мотивація (головна причина – в свідомості людини, в її психології), зворотні зв'язки, постійна оцінка, відмінність шкідливого від корисного; налаштування на довге здорове життя (суб'єктивна категорія, яка може мати значення важливого об'єктивного чинника здоров'я), навчання здоров'ю. У структурі валеологічного знання автор приділяє велику увагу таким чинникам як рухова активність, необхідна для нормального розвитку людини, харчування і використання "ліків для здорових" (фармакологічних засобів профілактики).

Особистісно орієнтований підхід організовує здоров'язбережувальний освітній процес, в якому пріоритет надається інтересам і потребам педагога, створенню безпечних і комфортних умов для розвитку його особистості. Цей підхід припускає також активну участь самого педагога в освоєнні культури здоров'я, формуванні особистого досвіду здоров'язбереження, який отримується через поступове розширення сфери спілкування і діяльності педагогів, розвиток саморегуляції, відповідальності за своє здоров'я, життя і здоров'я інших людей [24, с. 111-116].

Н. Денисенко зазначає, що ефективне застосування особистісно орієнтованих технологій передбачає створення здоров'язбережувальних і здоров'яформувальних умов, основними серед яких є: розвиток тіла і фізіологічних систем організму, розвиток пізнавальних процесів, формування психічних станів, вільний природний прояв позитивних емоцій, розвиток особистісних якостей, подолання негативного ставлення до особистого здоров'я, життя, власне себе, інших людей [6, с. 8-10].

Центральною фігурою особистісно орієнтованої моделі діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти у напрямі формування здоров'язберезувальної компетентності слухачів є вчитель як її активний суб'єкт, життєвим контекстом – його особистісне буття, а основним досягненням – його життєва компетентність у галузі формування, зміцнення і збереження здоров'я (свого та інших).

Компетентнісний підхід у сфері післядипломної педагогічної освіти достатньо нове мало досліджене явище. На думку дослідників, зокрема В. Тушевої [22], компетентнісний підхід змінює мету і вектор змісту післядипломної освіти від передачі знань і умінь предметного змісту до формування розвиненої особистості зі сформованими життєвими і професійними компетентностями. Упровадження компетентнісного підходу в освітній процес закладів післядипломної педагогічної освіти передбачає розробку інтегрованих навчальних курсів, у яких предметні галузі співвідносяться з різними видами компетентностей, розширення в структурі навчальних програм міжпредметного компонента. Компетентнісний підхід в освіті ґрунтується на міждисциплінарних, інтегрованих вимогах до результату освітнього процесу. При пошуку основних або пріоритетних компетентностей звертаються до поняття ключових (базових) компетентностей, яке характеризує універсальні компетентності широкого спектру, що створюють основу для формування компетенцій більш специфічного застосування. Зважаючи на це, компетентнісний підхід можна розуміти як спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є такі ієрархічно-підпорядковані компетентності, як ключова, загальнопредметна і предметна [8].

Відтак, компетентнісний підхід передбачає, що головним освітнім результатом є формування мотивованої компетентної особистості педагога, здатної швидко орієнтуватися в інформаційному просторі, що динамічно розвивається і оновлюється, отримувати, використовувати і створювати різноманітну інформацію, приймати обґрунтовані рішення і вирішувати життєві проблеми на основі отриманих знань, умінь і навичок із проблеми здоров'язбереження [24, с. 111-116].

Таким чином, у підготовці вчителя до формування здоров'язберезувальної

компетентності учнів в системі післядипломної освіти найбільш продуктивними можна вважати такі методологічні підходи: системний, аксіологічний, андрагогічний, акмеологічний, валеологічний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний. Вважаємо, що поєднання цих підходів у підготовці вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти дозволять подолати суперечність між зростаючими потребами суспільства, сім'ї, освітніх установ у вирішенні проблем здоров'я дітей і підлітків і недостатньою орієнтацією професійної підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти на здійснення здоров'язбережувальної діяльності в умовах педагогічного процесу. Тому визначені наукові підходи стали підґрунтям для розробки моделі відповідної підготовки вчителя у наступному підрозділі дисертації.

Використана література:

1. Беседа Н. А. Підвищення готовності вчителів загальноосвітньої школи до застосування здоров'язбережувальних технологій / Н. А. Беседа // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. - 2010. - №1(3) 364. – С. 363-369.
2. Богданова Г. С. Професійний розвиток учителів фізичного виховання у післядипломній педагогічній освіті / Г. С. Богданова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Харків: ХДАДМ (ХХІІІ), 2009. - № 5. - 292 с., С. 22-25.
3. Брехман И. И. Валеология - наука о здоровье. - Изд. 2-е, доп., перераб. / И. И. Брехман. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 208 с.
4. Буренко В. М. Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю: автореф. дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / В.М. Буренко. – К., 2005. – 21 с.
5. Васина Н. А. Методика формування компетентності здоров'єзбереження при обученні разделу биологии-8: автореферат дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (биология, уровень общего образования)" / Н. А. Васина. – Астрахань, 2010. – 23 с.
6. Денисенко Н. Ф. Освітній процес має бути здоров'язбережувальним / Н. Ф. Денисенко // Дошкільне виховання. – 2007. – №7. – С.8-10.
7. Державний стандарт базової і повної середньої освіти (освітня галузь «Здоров'я та фізична культура»), затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. – К., 2011.
8. Державний стандарт початкової загальної освіти // Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462 : [електронний ресурс] : режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/
9. Єжова О. О. Педагогічні фактори і умови формування ціннісного ставлення до здоров'я / О. О. Єжова // Педагогічні науки. – Вип. 14. – С. 159-164.
10. Зайцев Г. К. Валеология. Культура здоровья / Г. К. Зайцев, А. Г. Зайцев. – Самара : Издат. дом „Бахрах-М”, 2003. – 272 с.
11. Зубко А. М. Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти" / А. М. Зубко. – К., 2002. – 25 с.

12. Кузьмінський А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні : автореф. дис... докт. пед. наук, спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / А. І. Кузьмінський . – Київ, 2003. – 42 с.
13. Матафонова О. И. Подготовка педагогов в системе повышения квалификации к осуществлению здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях : автореф. дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.08. "Теория и методика профессионального образования" / О. И. Матафонова. – Чита, 2008. – 25 с.
14. Медико-біологічні основи валеології. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Під ред. П. Д. Плахтія. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2000. – 408 с.
15. Москалева А. С. Формирование готовности к здоровьесберегающей деятельности у будущих социальных педагогов: автореф. дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / А. С. Москалева. – Екатеринбург, 2010. – 30 с.
16. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. – К.: Шкільний світ, 2001. – 24 с.
17. Ніколенко Л. Т. Андрагогічний підхід до навчання педагогів у системі післядипломної освіти / Л. Т. Ніколенко; МОН України; АПН України [та ін.] // Стан і перспективи апробації шкільної навчальної літератури: матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. (Кіровоград, 28-29 жовт. 2009 р.). – Кіровоград: КОППО ім. В. Сухомлинського, 2009. – С. 284-287.
18. Олійник В. В. Управління розвитком системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійно-технічної освіти / В. В. Олійник : Науково-методичний посібник. – К.: ЦППО, 2001. – 207 с.
19. Положення про післядипломну освіту в Україні: Проект. – К.: Друкар, 1997. – С. 2.
20. Протасова Н. Г. Теоретико-методичні основи функціонування системи післядипломної освіти педагогів в Україні : автореферат дис... докт. пед. наук : спец. 13.00.01 "Теорія та історія педагогіки" / Н. Г. Протасова. – К., 1999. – 33 с.
21. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика : монографія / Т. М. Сорочан – Луганськ : Знання, 2005. – 384 с.
22. Тушева В. В. "Компетентнісний підхід в системі вищої педагогічної освіти" / В. В. Тушева // Міжнародна науково-практична конференція «Інтегративний характер ціннісних вимірів освіти в стандартах Болонського процесу» : [електронний ресурс] : режим доступу : http://www.bdpu.org/scientific_published/conf_2008/articles/Tusheva.
23. Формування психічного здоров'я вихованців через валеологічну культуру вчителя // Світ освіти Osvita.UA : [електронний ресурс] : режим доступу : <http://osvita.ua/vnz/reports/psychology/29332/>
24. Шатрова Е. А. Теоретическая модель формирования здоровьесберегающей компетентности педагога / Е. А. Шатрова // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). – 2012. – № 2 (117). – С. 111-116.