

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЩОДО ВИХОВАННЯ
У ДОШКІЛЬНИКІВ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ**

У статті обґрунтовано педагогічні умови формування професійно-валеологічної компетентності майбутніх педагогів щодо виховання у дошкільників навичок здорового способу життя. Визначено професійно-валеологічну компетентність як складову загальної професійної компетентності педагога, яка конкретизує його теоретичну і практичну підготовку щодо розв'язання питань, пов'язаних із вихованням у дошкільників навичок здорового способу життя. Виокремлено такі педагогічні умови: відображення у змісті підготовки студентів сучасних підходів щодо розуміння сутності та механізмів здорового способу життя; використання інтерактивних форм навчання, що сприяють набуттю і усвідомленню студентами власного досвіду, здорового способу життя; усвідомлення студентами форм і методів організації валеологічного виховання, спрямованих на виховання в дітей дошкільного віку навичок здорового способу життя.

Ключові слова: педагогічні умови, професійно-валеологічна компетентність, майбутні педагоги, здоровий спосіб життя, дошкільники.

The pedagogical conditions facilitating the development of professional-valeological competence of the future pedagogues aimed at educating skills of pre-school children to lead a healthy way of life are grounded in the article. Professional-valeological competence as a component of the pedagogue's aggregate professional competence which concretizes its theoretical and practical training in solution of the problems connected with educating skills of pre-school children to lead a healthy way of life is defined. There have been defined these pedagogical conditions: reflection of modern approaches to the understanding of the essence and mechanisms of a healthy way of life in the contents of students' training; the use of interactive forms of education which facilitate students' obtaining and awareness of their own experience in a healthy way of life; students' awareness of the form and methods enabling valeological education aimed at educating skills of pre-school children to lead a healthy way of life.

Keywords: pedagogical conditions, professional-valeological competence, future pedagogues, a healthy way of life, pre-school children.

Одне з головних питань, яке повинні вирішити науковці, досліджуючи процес підготовки майбутнього педагога у вищій школі, пов'язано з визначенням того показника, за яким може бути визначеною ефективність тієї підготовки, що пропонується. В одних випадках для визначення такого показника за основу береться професіограма або модель майбутнього фахівця, що складається із системи вимог до його діяльності та переліку знань і вмінь, особистісних якостей, що можуть їх задовольнити (В. Сластьонін [7]). З огляду на цю модель визначається якість підготовки майбутнього педагога у вищій школі: вона є тим кращою, чим повніше її результати відповідають показникам професіограми.

В інших випадках (Ф. Гоноболін, Н. Кузьміна, О. Щербаков та інші) якість підготовки студентів до професійно-педагогічної діяльності визначається наявністю та розвиненістю навичок і вмінь, що забезпечують відтворення провідних компонентів

педагогічної діяльності, а саме: конструктивного, комунікативного, організаційного, гностичного, прогностичного та інших. Якість підготовки майбутніх педагогів буде тим вищою і кращою, чим більше сформовано в них відповідних умінь і навичок.

Визначаючи показник, за яким можна відстежити якість підготовки майбутніх педагогів до виховання у дошкільників навичок здорового способу життя, виходили з того, що за час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі не можливо засвоїти вичерпного обсягу знань і навичок. Обумовлено це, насамперед, тим, що обсяг знань, які мають забезпечувати виконання педагогом вимог своєї професійної діяльності, постійно зростає, оновлюється і принципово змінюється за своїм змістом. По-друге, термін навчання у вищій школі, його насиченість переважно теоретичною підготовкою майже не залишають місця для набуття практичного досвіду в педагогічній діяльності, без чого неможливе усвідомлене, а не формальне, механічне формування досконалих професійно-педагогічних умінь і навичок. Отже, як справедливо зазначають окремі автори, «завдання полягає в тому, щоб визначити необхідний мінімум змісту підготовки, який забезпечить професійну компетентність» [4, с. 131].

Слід зазначити, що поняття «професійна компетентність» досить широко використовується у теорії і практиці педагогіки. Зазвичай воно використовується, коли йдеться про ступінь відповідності знань і вмінь, якими оволодіває майбутній фахівець, вимогам своєї професії. При цьому мають на увазі, що чим більший ступінь цієї відповідності, тим вищий рівень професійної компетентності фахівця. Відсутність такої відповідності засвідчує низьку професійну компетентність фахівця або його повну некомпетентність (Ф. Гоноболін, Н. Кузьміна та ін.).

У розумінні В. Сластьоніна поняття «професійна компетентність» характеризує єдність теоретичної та практичної підготовленості педагога до здійснення педагогічної діяльності і констатує його професійність [7, с. 94].

Отже, нормативною моделлю професійної компетентності педагога виступає його кваліфікаційна характеристика. Реального відтворення ці нормативні характеристики набувають у змісті навчальних програм. Однак теоретичні (психолого-педагогічні, спеціальні) знання є необхідною, але недостатньою складовою професійної компетентності. Друга складова – це педагогічні вміння, сукупність певним чином упорядкованих інтелектуальних і практичних дій, завдяки яким теоретичні знання реалізуються у практиці.

За основу в дослідженні беремо наступне визначення: професійна компетентність майбутнього педагога є узагальнюючим показником його теоретичної та практичної підготовки до професійної діяльності, пов'язаної з вихованням і навчанням іншої людини. Вирішення завдань, пов'язаних з валеологічною освітою і валеологічним вихованням, зокрема з вихованням у дитини навичок здорового способу життя, суттєво обмежує простір професійної компетентності педагога і конкретизує його. Відповідно до цього вважаємо доцільним розглядати професійно-валеологічну компетентність майбутнього вихователя як окрему складову його загальної професійної компетентності. За основу беремо таке визначення: професійно-валеологічна компетентність – це складова загальної професійної компетентності педагога, яка конкретизує його теоретичну і практичну підготовку щодо розв'язання питань, пов'язаних із вихованням у дошкільників навичок здорового способу життя. Структурними об'єктами є сучасними моделями здоров'я, ознаками його прояву і чинниками, що впливають на здоров'я;

- обізнаність із сутністю «здоровий спосіб життя» людини, його показниками та особливостями прояву навичок здорового способу життя у дітей дошкільного віку;

- обізнаність із шляхами і засобами виховання у дитини навичок здорового способу життя.

Операційний компонент виявляє себе у таких показниках:

- уміння визначати стан здоров'я дитини за ознаками його прояву;
- уміння контролювати, коригувати та використовувати чинники, що впливають на здоров'я дитини;
- уміння компонентами професійно-валеологічної компетентності є: база знань (когнітивний компонент) та система дій, що забезпечують їх практичну реалізацію (операційний компонент).

З урахуванням вимог концепції безперервного валеологічного виховання, доробок науковців і практиків зміст когнітивного компонента професійно-валеологічної компетентності педагогів щодо виховання у дошкільників навичок здорового способу життя виявляється у таких показниках, як-то: розробляти і впроваджувати форми і методи виховання у дитини навичок здорового способу життя.

Визначені сутність і показники професійно-валеологічної компетентності майбутніх педагогів щодо виховання у дошкільників навичок здорового способу життя дозволяють звернутися до пошуку і обґрунтування педагогічних умов, що здатні забезпечити досягнення цієї компетентності у процесі їхньої підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі.

Професійна підготовка і професійне становлення – це два взаємопов'язані процеси професійного розвитку фахівця. Перший процес – підготовка до професійної діяльності – забезпечує набуття базових знань, умінь, навичок і практичного досвіду. Він характеризується як «сукупність спеціальних знань, навичок і вмінь, якостей, практичного досвіду і поведінки, які забезпечують можливість успішної роботи з певної професії також як процес повідомлення відповідних знань» [6, с. 290]. Другий процес забезпечує рефлексію цих знань, умінь, навичок, досвіду з метою самопізнання, ідентифікації та професійного самовдосконалення. Вони не обов'язково розділені у часі, як, наприклад, етапи навчання. За оптимальних умов професійне становлення особистості фахівця відбувається під час навчання, тобто безпосередньо у процесі підготовки до професійної діяльності. Разом із тим слід відзначити, що традиції навчання у більшості педагогічних університетів змушують майбутніх учителів робити найфантастичніші стрибки від лекцій і теоретичних розмірковувань до практичної діяльності. Існуюча теорія професійного становлення щодо цього покладає надії на професійну адаптацію. На цих підставах часто поняття «професійне становлення» ототожнюють із поняттям «професійна адаптація», хоча між професійною адаптацією і професійним становленням суттєва відмінність. Вважається, що професійна адаптація здійснюється шляхом постійного пристосування, звикання до змісту і режиму праці, до вимог і стилю роботи колективу [6, с. 280]. Отже, вона має за мету пристосування індивіда до умов, що вже склалися незалежно від того, чи відповідають ці умови потребам, меті, завданням, специфічним особливостям професійно-валеологічної діяльності майбутнього педагога. Ознакою професійного становлення фахівця є його прагнення і здатність створювати умови для успішного вирішення завдань, уміння приводити існуючі умови у відповідність із сучасними вимогами, які впливають із мети, змісту навчально-виховного процесу та його власного бачення проблем виховання.

У процесі професійного становлення вирішуються проблеми розвитку особистісних властивостей педагога, вихователя, викладача, які коригують педагогічну позицію, поведінку, спрямовують на індивідуальні досягнення у творчості. Разом із тим

здійснюються процеси самоактуалізації, самопізнання, подальшого професійного самовдосконалення.

Сучасні науково-педагогічні концепції, що пов'язані з удосконаленням процесу підготовки педагога, виходять із твердження, що людина як особистість формується і розвивається в діяльності. Однак психологи, не заперечуючи в цілому цю тезу як методологічний принцип, уводять його істотне обмеження. Так, К. Абульханова-Славська зазначає, що положення про те, що особистість розвивається в діяльності, не може бути використано в тому розумінні, що будь-яка діяльність є умовою розвитку особистості [1, с. 137]. Численними дослідженнями психологів доведено, що діяльність людини може мати так званий «реактивний характер» щодо процесу розвитку особистості. Реактивною вона стає в тому випадку, коли певна діяльність не збігається з прагненнями, інтересами, цілями самої особистості, а нав'язується їй ззовні. Як реактивна може розглядатися й та діяльність, яка за структурою, змістом, способами здійснення, є нижчою від потенційних можливостей самої особистості (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова та ін.). Отже, визначаючи умови формування професійної компетентності в майбутнього педагога, важливо встановити ті відносини, ті характеристики, які дозволяють зняти протиріччя між розвитком самої особистості та діяльністю, що привласнюється нею.

Якщо розглядати професійно-валеологічну компетентність як певну якісну характеристику діяльності, то можна припустити, що сама по собі ця якість не може набути свого змісту поза співвіднесеністю її із самою особистістю. Інакше, якість діяльності не може бути з'ясована по-іншому, як через систему властивостей і станів людини, завдяки якій вона виявляє себе суб'єктом діяльності.

У зв'язку з визначенням і обґрунтуванням умов формування професійно-валеологічної компетентності майбутніх педагогів щодо виховання у дошкільників навичок здорового способу життя вважаємо важливим розглянути функції свідомості не як суспільного феномену, а як характеристики окремого індивіда, в поведінці та діяльності якого простежуються всі істотні властивості свідомості.

Психологи стверджують, що свідомість і самосвідомість за своєю природою є однорідними й однопорядковими явищами: «... у процесах свідомості самосвідомість присутня у формі розуміння віднесеності акту свідомості саме моему «Я», а процеси самосвідомості можуть здійснюватися тільки на основі свідомості» [9, с. 28]. У самосвідомості, як свідомості окремого індивіда, органічно злите пізнання власного «Я», обставин, за яких це «Я» існує, потреб, за яких воно прагне їх реалізувати, ціннісні орієнтації, що спонукують «Я» до активних дій, оцінка власних можливостей та ін.

Розкриваючи динамічність і процесуальність самосвідомості, І. І. Чеснокова підкреслює, що в реальній життєдіяльності самосвідомість особистості виявляється в саморегуляції, підставою для якої служать результати самопізнання й емоційно-ціннісного ставлення до свого «Я» і його місця у структурі суспільних відносин [10].

Самопізнання – багатостадійний процес, що умовно можна розділити на два етапи. Для першого властиве співвіднесення і порівняння себе з іншими людьми. На цьому рівні формується уявлення про деяку психологічну якість, властивість людини, що визнається значущою і потім транспонується на себе. Таким чином установлюється присутність цієї психологічної якості у себе самого, її виразність, форми прояву, рівень розвитку та ін. Згодом відбувається перехід на більш високий ступінь самопізнання. Ті особливості іншої людини, які перенесені на себе, констатуються у вигляді окремих якостей і фіксуються в конкретних поведінкових актах, замінюються більш глибокими сутнісними властивостями, що далі характеризують лінію поведінки людини в цілому.

Другий етап самопізнання впливає з процесу співвіднесення знань про себе в рамках «Я» – «Я» і заснований на ускладненні способів вивчення власного внутрішнього світу й усвідомлення себе як суб'єкта, як деякої цілісності, єдності зовнішнього і внутрішнього способів буття.

Існують різні погляди щодо того, яким чином здійснюється самопізнання. Воно може протікати як самосприйняття і самоспостереження на більш високому рівні – як самоаналіз і самоосмислення [9], або реалізуватися в рефлексії і самоспостереженні, самоаналізі та самооцінці [2]. Однак поряд з даними відмінностями визнається, що джерелом змісту самосвідомості виступає безпосередня діяльність людини і її досвід спілкування з іншими людьми. При цьому, чим складніші за своїм змістом поведінкові акти включаються у простір самосвідомості, тим складніше і вище рівень саморегуляції особистості. Планування особистістю тих чи інших змін у самому собі, що викликані потребами професії, міжособистісним спілкуванням і мають навмисний, цілеспрямований характер, слугують вищою формою прояву саморегуляції. У соціальному плані це фіксується як самовиховання, усвідомлення, керований самою особистістю розвиток, у процесі якого в інтересах суспільства та самої особистості планомірно формуються певні якості, сили і здібності [3].

Отже, в основі процесу самовиховання та самовдосконалення особистості лежать зовнішні і внутрішні протиріччя, що породжуються середовищем або внутрішнім світом самої людини. Подолання цих протиріч, їх розв'язання і є активною, творчою і свідомою діяльністю самої особистості. За допомогою рефлексії зовнішні, об'єктивні обставини інтеріоризуються у психіці індивіда і екстеріоризуються у зміні нею свого «Я», а через нього – в нових способах діяльності.

Самовдосконалення і самовиховання виражають зовні найбільш активні сторони регульовально-управлінської функції самосвідомості. На їх основі будується «самопроекування» суб'єкта, засвоєння і присвоєння того, що він вважає за необхідне мати у своєму «Я». У свою чергу, спрямованість і зміст цих процесів дозволяють визначити їх як психологічні передумови досягнення особистістю високої продуктивності в діяльності, пов'язаній з вихованням і навчанням, результатом яких є професійна компетентність майбутнього педагога.

У нашому розумінні процес професійно-педагогічної підготовки складає те суспільне середовище, соціум, в якому студент існує і формується як особистість, опановує навички педагогічної діяльності та розвиває в собі значимі для обраної професії якості та властивості особистості. Очевидно, що залежно від того, яким чином організовано це суспільне буття студента в навчальному процесі, які цінності й еталони діяльності ним засвоюються і привласнюються як особистісно значимі, залежить і якість діяльності, що засвоюється і рівнем активності власного «Я».

У нашому розумінні педагогічні умови складають той простір навчального процесу, в якому студент може здійснювати саморегулювання і самовиховання згідно з вимогами педагогічної професії та своїх можливостей у ній.

Відомо, що досягнення найвищого рівня в діяльності людини, проблема компетентності і її формування, оптимального зрівноважування суб'єкта діяльності з вимогами об'єкта знаходить своє вирішення у формуванні індивідуального стилю навчальної діяльності.

На думку В. Климова, Р. Стенберга, Н. Петрова, індивідуальний стиль навчальної діяльності – це своєрідна система психолого-педагогічних засобів, до яких свідомо чи стихійно вдається людина з метою найкращого зрівноважування своєї психологічно обумовленої індивідуальності з предметними, зовнішніми умовами діяльності.

Індивідуальний стиль діяльності визначається самою людиною, її індивідуальністю, тобто «неповторним самотутнім способом буття конкретної особистості як суб'єкта самостійної діяльності» [8, с. 163], так і самою діяльністю.

У процесі формування індивідуальний стиль навчальної діяльності виявляє свою залежність як від специфіки навчального процесу, актуалізації психологічних якостей особистості, так і від особливостей її включення в постійно повторювані ситуації, що вимагають певної діяльності.

Переломлення цих закономірностей крізь призму певної організації процесу професійно-педагогічної підготовки майбутнього педагога передбачає надання можливості студентам самостійно усвідомлювати і виробляти систему педагогічних дій, що призводять до розвитку ситуації. Створення такого роду системи, по суті, є входженням майбутнього педагога у структуру та зміст процесів навчання і виховання як сферу свого професійного буття. У самовизначенні знаходять своє вирішення протиріччя між соціальною обумовленістю індивідуальної свідомості, психологічних якостей особистості в цілому й активністю суб'єкта в цій детермінації, у підпорядкуванні його обставинам і збереженні власної неповторності. Відповідно до цих закономірностей виділяємо відображення у змісті підготовки студентів сучасних підходів щодо розуміння сутності і механізмів здорового способу життя як педагогічну умову їх підготовки до виховання у дошкільників навичок здорового способу життя.

При визначенні наступної умови виходили з того, що ціннісно-орієнтаційний, регулятивний механізм самопізнання і самосвідомості передбачає спілкування як свою істотну особливість. У спілкуванні з іншими особистість пізнає себе як людина і як індивідуальність, у спілкуванні виробляються і закріплюються прийнятні норми поведінки, діяльності. У спілкуванні складається в людини «Образ Я» чи «Я – концепція». Щодо засвоєння педагогічної діяльності, пізнання себе через спілкування набуває особливої значимості, оскільки і навчання, і виховання за своєю природою є не що інше, як репрезентація «Я» – педагога – «Я» – дитини, узгодження кожним своїх дій згідно з вимогами і можливостями цього іншого «Я».

Характеризуючи властивості спілкування, вчені підкреслюють, що принциповим для нього є перетворення суб'єкт-об'єктного на суб'єкт-суб'єктне відношення. Розуміння спілкування як спільної діяльності передбачає сприйняття унікальності партнера, переживання його цінності та надання йому волі бути самим собою. У протилежному випадку спілкування набуває іншої форми міжособистісної взаємодії, в основі якої лежать суб'єкт-об'єктні відношення. Найпростішим прикладом такого роду взаємодії може служити ситуація передання знань у традиційній системі навчання, де дитина перебуває в положенні об'єкта, зобов'язаного засвоїти запропоноване педагогом, незалежно від свого ставлення до того, що засвоюється.

Структура і зміст міжособистісної взаємодії може задаватися як самими партнерами, так і соціальними обставинами, в яких вони живуть. Однак, володіючи здатністю протидіяти цим обставинам, підпорядковувати їх своїм інтересам, саме людина, відповідно до своїх потреб, цілей, розуміння ситуації, визначає: чи ставиться вона до іншої людини як до суб'єкта чи як до об'єкта, як до мети чи як до засобу своєї діяльності.

Очевидно, що цим же визначається і зрілість особистості, рівень її відносин з іншими людьми і собою. З огляду на ці обставини, правомірно розглядати використання інтерактивних форм навчання, що сприяють набуттю і усвідомленню студентами власного досвіду здорового способу життя як другої педагогічної умови формування їх професійно-валеологічної компетентності щодо виховання у дошкільників навичок здорового способу життя.

Професійне становлення – це становлення тієї частини культури особистості, яка забезпечує її духовне зростання, самореалізацію, самоствердження у професійній діяльності, спрямовану на створення матеріального достатку й морального задоволення. Воно є етапним моментом розвитку особистості, що починається із самостійних кроків у період навчання і забезпечує неперервність освіти протягом цілого життя, закладаючи у процес розвитку професійної компетентності механізм самопізнання та самовдосконалення.

Самопізнання актуалізує формування мотивів і розвиток інтересів, які, по суті, є усвідомленими потребами, а також передбачає процес цілеутворення внаслідок обрання ідеалу самовдосконалення у вигляді бажаних професійних якостей. О. Леонтьєв так змальовує механізм: «Формування особистості передбачає розвиток цілепокладання і, відповідно, розвиток дій суб'єкта. Дії, дедалі більше збагачуючись, ніби переростають коло діяльності, яке вони реалізують, і вступають у протиріччя з мотивами, що їх породили. В результаті відбуваються зміщення мотивів на цілі, зміна їх ієрархії і народження мотивів, нових видів діяльності» [5, с. 247]. Попередні цілі, таким чином, дискредитуються, а відповідні їм дії або зовсім зникають, або перетворюються на знеособлені операції. Беручи до уваги цю відому і досить поширену тезу видатного психолога, хотілося б додати, що професійна свідомість може виявлятися в оцінці результатів попереднього періоду навчання і своєї професійної діяльності. Це, у свою чергу, провокує появу стереотипів і «ярликів», що перешкоджає творчому підходу до самовиховання і самотворення.

«Відкриття» свідомості за таких умов, дійсно, дає простір для перенесення теоретичних знань у практичну діяльність. Настає момент, коли свідомість сповнена об'єктивно-теоретичною (зовнішньою стосовно суб'єкта) інформацією, але професійно-валеологічна діяльність ще відбувається на інтуїтивному рівні. Ця «криза» між свідомістю і практикою за певних умов спрямовує майбутнього педагога на пошук шляхів реалізації свого інтелектуального потенціалу. Якщо умови для професійно-валеологічної практики не відповідають естетичним запитам, індивід або відмовляється від спроб поєднати ідеальне з раціональним (відкидає теоретичні ідеали і повертається до практики рутинного рівня), або впадає у так званий «естетизм», де залишаються ідеальні професійні уявлення, але відкидається можливість втілення цих уявлень у педагогічну практику. В обох випадках спостерігаємо дефіцит креативності, гальмується розвиток творчих здібностей, відсутні механізми стимулювання творчої активності, немає спрямованості на пошук творчих рішень.

Самопізнання реалізується у єдності із самоаналізом, самооцінкою і самоідентифікацією. На основі цієї єдності здійснюється мотивація позитивного ставлення до самого себе, формується потреба у професійному самовдосконаленні. Самоідентифікація відбувається, як стверджує М. Бахтін, на основі внутрішнього діалогу людини з самою собою: «У слові я оформлю себе з погляду іншого...» [5, с. 102]. На тих самих засадах відбувається й аутокреція з тією суттєвою різницею, що у свідомості мотивується не лише ставлення до цінностей, але й вольові механізми, спрямовані на саморозвиток і самовдосконалення. Одержані відчуття, викликані зовнішніми впливами, незавершені, недосконалі, є просто «сирим» матеріалом і вимагають інтерпретації. Студент, доповнюючи отримані ззовні стимули, формує власне уявлення про професійно-валеологічну діяльність, розвиток власної педагогічної майстерності.

У теорії та практиці вищої педагогічної освіти тривалий час переважала ще жива традиція готувати не стільки вчителя-вихователя, скільки викладача того чи іншого навчального предмету. І зараз є немало тих, хто вважає, що головне у підготовці

майбутнього педагога – це повідомити йому суму знань. У традиційних методиках навчання природа цього процесу часто спотворюється. Педагоги прагнуть наукову картину світу просто «пересадити» в голову студента. Тому породжується одноманітність знань і, як наслідок, – формалізм знань, втрата інтересу до їх набуття, відмова від самостійності [5, с. 22].

Розкриваючи діяльність суб'єкта у процесі самовизначення і самовдосконалення, необхідно відзначити, що встановлення ним орієнтирів і способів розмежування «Я – концепції» і «не – Я», уміння умонтувати свою концепцію у зміст діяльності, зберігаючи за нею автономність, не можна зрозуміти та пояснити поза механізмами рефлексії. Рефлексія, звернена на саму себе свідомість, передбачає здатність людини відтворити в ідеальній формі й осмислити свій внутрішній світ, логіку його розвитку, що співвідноситься з власними потребами, інтересами і діями інших людей. Очевидно, що ці властивості рефлексії визначають її особливу значимість у зв'язку з оволодінням педагогічною діяльністю.

Здійснення рефлексії в ситуації педагогічного процесу й у зв'язку з осмисленням педагогом доцільності й ефективності своєї дії щодо виховання пов'язано з моделюванням педагогічної ситуації, включенням і критичним осмисленням у її змісті максимально мислимих варіантів дій і способів взаємодії її учасників, прогнозуванням можливих результатів цих дій. В умовах сьогодення, педагогічна рефлексія, спрямована на самосвідомість «Я», забезпечує можливість перенесення «Я» у майбутнє на основі критичного аналізу й осмислення наявних знань, особистого досвіду і досвіду інших у педагогічній діяльності. Рефлексія дозволяє суб'єкту встановити для себе той простір активної дії, межі якого окреслені, з одного боку, властивостями самого об'єкта діяльності, з іншого – ставленням до цього об'єкта своєї діяльності та самого себе іншими суб'єктами, із третього – своїми реальними можливостями як суб'єкта в оволодінні властивостями об'єкта, діяльністю щодо його перетворення й установах взаємодії з іншими суб'єктами. У зв'язку з цим вважаємо за необхідне визначити третю педагогічну умову як усвідомлення студентами форм і методів організації валеологічного виховання, спрямованих на виховання у дітей дошкільного віку навичок здорового способу життя.

На нашу думку, виокремлені педагогічні умови є достатніми і здатні забезпечити успішне формування професійно-валеологічної компетентності майбутніх педагогів щодо виховання у дошкільників навичок здорового способу життя без залучення в навчальний процес яких-небудь додаткових засобів. Перспективи подальших досліджень убачаємо у розкритті сутності реалізації педагогічних умов формування професійно-валеологічної компетентності майбутніх педагогів у процесі навчання у вищому навчальному закладі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности / К. А. Абульханова-Славская // Психология формирования и развития личности. – М. : Наука, 1981. – 365 с.
2. Апанасенко Г. Л. Эволюция биоэнергетики и здоровье человека / Г. Л. Апанасенко. – СПб. : МГП «Петрополис», 1992. – 123 с.
3. Кочетов А. И. Педагогические основы самовоспитания / А. И. Кочетов. – М. : Знание, 1974. – 64 с.
4. Лінгводидактика в сучасних закладах освіти / [За загальною редакцією доктора педагогічних наук, дійсного члена АПН України, професора А. М. Богуш]. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2001. – 269 с.

5. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін : теорія і технологія / В. Ф. Орлов. – К. : Наукова думка, 2003. – 262 с.
6. Петленко В. П. Валеология человека. Здоровье – любовь – красота : [в 5 т.]. – [Т.1]. – Валеология и мудрость здоровья. – Санкт-Петербург : «Петроградский и К», 1996. – 304 с.
7. Сластёнин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластёнин. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с.
8. Философский словарь. – [Изд. 5-е]. – М. : Изд-во политической литературы, 1987. – 590 с.
9. Черненко Л. И. Совершенствование мастерства преподавателя средствами обучения методам анализа педагогической деятельности (в курсе педагогики высшей школы на ФПК) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Черненко Лариса Иосифовна. – Ленинград, 1984. – 265 с.
10. Чеснокова-Иванова И. И. К вопросу об исследовании самосознания в психологическом аспекте / И. И. Чеснокова-Иванова // Личность и деятельность : [тезисы докладов к V Всесоюзн. Съезду психологов СССР 27 июня – 2 июля 1977 г.] / [Гл. ред. д. чл. АПН СССР А. Н. Леонтьев]. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1977. – 123 с.

Рецензент: д. б. н., проф. Ільєнко М.М.