закласти перші цеглинки у складному процесі формування соціокультурної компетентності першокласників, ф ормування системи світоглядних уявлень і поведінкових орієнтацій.

Висновок. Таким чином, експериментальне дослідження, проведене нами на базі кількох початкових класів кількох Вінницьких шкіл, дозволило констатувати, що театральне мистецтво залишається дієвим чинником розвитку суспільства, володіє невичерпним навчальним, розвивальним, виховним та соціалізуючим потенціалом. Саме театральне мистецтво, як ніяке інше, найкраще здатне зреалізувати такі цілі в умовах загальноосвітньої школи, оскільки являє собою нерозривну єдність із музичним, хореографічним, образотворчим та літературним мистецтвом, а також відповідає віковим особливостям психічного розвитку дітей молодшого шкільного віку. Потреба в грі та казці, в активному русі, в реалізації різноманітних соціальних ролей як ніде інше може бути задоволена під час театральної гри. Дитина отримує унікальну можливість знову стати творцем певної казково-фантастичної реальності: починаючи із створення сюжетної композиції, через виготов лення декорацій, ляльок і костюмів до авторського втілення на сцені, адже так, як вона відчуває цю роль, не відчує і не зіграє ніхто інший. Сюжети, що розігруються на шкільній театральній сцені, повинні стати „думою про життя", метою якої є формування системи ціннісних орієнтацій молодших школярів та ідеалів свідомого морального вибору, що й визначає рівень їх духовно-ціннісного виховання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Рудницька О. Світоглядна функція мистецтва/ О. Рудницька // Мистецтво та освіта. – 2001. - № 3. – С.10-13.
2. Бояджиев Г. От Софокла до Брехта за сорок театральных вечеров/ Бояджиев Г. - М.: Просвещение, 1988.- 352 с.
3. Стратилатова В.П. Театр в Древней Греции и Древнем Риме/ В.П. Стратилатова // Детская Энциклопедия. - Т.12. Искусство.- М: Педагогика, 1977.- С. 427-429.
4. Выготский Л.С. Психология искусства/ Выготский Л.С. – М.: Искусство, 1986. – 573 с.
5. Апраксина О.А. Очерки по истории художественного воспитания в советских школах/ Апраксина О.А. – М., Акад. пед. Наук РСФСР, 1956г. – 224 с.
6. Театр у школі: Книга для вчителя / Упор. Н. Миропольська. – К.: Рад. школа, 1990. – 155 с.
7. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии/ Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. - СПб.: Речь.- 2002.- 310 с.

УДК 371.11

ГОТОВНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ

Зайцева В.В., заступник директора з навчально-виховної роботи

Макіївська загальноосвітня школі І-ІІ ступенів № 43

У статті здійснюється теоретичний аналіз поняття готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до організації педагогічної підтримки обдарованих учнів

Ключові слова: готовність, компетентність, компоненти готовності.

Зайцева В.В. ГОТОВНОСТЬ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКЕ ОДАРЁННЫХ УЧАЩИХСЯ / Макеевская общеобразовательная школа № 43, Украина.

В статье осуществляется теоретический анализ понятия готовности руководителя общеобразовательного учебного заведения к организации педагогической поддержки одарённых детей

Ключевые слова: готовность, компетентность, компоненты готовности

Zaytseva V.V. READINESS OF THE CHIEL OF A GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTION FOR PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE GIFTED PUPILS / Makeevka general school № 43, Ukraine.
In article the theoretical analysis of concept of readiness of the head of a general educational scientific institution to the organisation of pedagogical support of gifted pupils is realized
Key words: readiness, competence, readiness components

Проблема підтримки обдарованих дітей та молоді постала у світовій та вітчизняній науці ще у середині XIX століття, коли у 1869 році побачила світ книга Ф.Гальтона «Спадковість таланту. Її закони і наслідки», і після того привернула увагу філософів, педагогів, психологів. Проте саме у наш час увага до обдарованих дітей зростає, адже загальне розуміння того, що саме вони своїм існуванням та унікальністю дають нам можливість на краще буття, зумовлює усвідомлення важливості наукового підходу до роботи з обдарованими дітьми, використання усіх можливостей для їх розвитку. Нині для України, яка прагне демократичного розвитку та інтеграції у світове співтовариство, дуже важливим стає, наскільки ефективно буде реалізовано інтелектуальний, творчий потенціал кожного громадянина.

Обдаровані діти – це національний скарб, більш значущий, ніж матеріальні цінності, але й потребуючий більшої уваги. Саме тому актуальність та важливість питання психолого-педагогічного супроводу обдарованих учнів визнано на державному рівні. Закон України «Про освіту» проголошує метою освіти «всебічний розвиток як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей»[1] «Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа)» визначає серед основних завдань загальноосвітньої школи «різнобічний розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, формування ціннісних орієнтацій, задоволення інтересів і потреб»[2].

Питання організації роботи з обдарованими учнями у навчальних закладах України визнається важливим цілим рядом законодавчих актів, зокрема, Державною програмою «Творча обдарованість», Державною цільовою програмою роботи з обдарованою молоддю на 2007 – 2010 роки, указом Президента про підтримку обдарованих дітей. Проте реалізація цих документів не є послідовною, комплексною, хоча у загальноосвітніх школах накопичено чимало корисного досвіду роботи з обдарованими учнями. Проблема психолого-педагогічної підтримки обдарованих учнів школи за змістом є досить широкою. Основне навантаження щодо організації цієї роботи часто покладається на психологів, класних керівників та окремих педагогів, але питання системності та координації, безумовно, належить до компетенції керівника навчального закладу. Тому однією з причин несистемного підходу до організації педагогічної підтримки обдарованих учнів є неготовність керівників здійснювати цю підтримку.

Мета даної статті – теоретичний аналіз поняття готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до організації педагогічної підтримки обдарованих учнів.

Великий тлумачний словник української мови визначає декілька сем у значенні лексеми «готовий», серед яких «зробив необхідні приготування», «висловлює згоду, схильність або виявляє бажання робити що-небудь», «доведений до повної готовності, придатний для використання» [3] Багатозначність слова природно передбачає багатоаспектність поняття.

Аналіз управлінської та психолого-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що проблема готовності до певних видів діяльності, її складу та шляхів формування стала предметом вивчення багатьох дослідників. Думки науковців щодо визначення змісту поняття готовності та його компонентного наповнення різноманітні, залежать від концептуального підходу до розгляду процесу управління та вимог до керівників навчальних закладів, а також підходів до організації їх підготовки, проте ці погляди не заперечують, а доповнюють один одного.

Загальнотеоретичні основи проблеми готовності особистості до діяльності розроблені у працях Б.Ананьєва , О.Леонтьєва, В.Мясищева (у яких готовність розглядається як підготовленість до діяльності), П.Гальперіна та Д.Ельконіна (готовність до здійснення будь-якої пізнавальної або практичної діяльності потребує спеціальних здібностей, знань та умінь) Б.Ломова, А.Петровського (розглядають готовність як сукупність спеціальних знань та сформованих на їх основі навичок та умінь).

Готовність до професійної педагогічної діяльності розглядається як якість особистості, настанова на виконання професійних завдань та розв`язання професійних ситуацій (А.Ухтомський), результат професійної підготовки (М.Дьяченко, В.Серіков, В.Сластьонін), складне структурне утворення, що поєднує якості, мотиви, компетентності, що спричиняють вияв активності (К.Дурай – Новакова)

Деякі науковці (Е.М.Нікітін, О.І.Панарін, С.І.Мармаза, Л.В.Васильченко, І.В.Гришина) розглядають готовність як показник та компонент професійної компетентності, разом з професійно-особистісними якостями та здібностями.

Так, О.І.Мармаза розглядає готовність як складову функціональної компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу, при чому функціональна компетентність – це система знань та умінь, що є адекватними структурі та змісту управлінської діяльності. Необхідною умовою готовності

керівника до виконання функціональних обов`язків, на думку вченої, є засвоєння чотирьох груп знань, що утворюють гносеологічний ряд: теоретико-методологічних, теоретико-нормативних, теоретико – предметних (змістовних) та теоретико-процесуальних (способу діяльності) та сформованих на їхній основі професійних умінь [4].

Л.В.Васильченко та І.В.Гришина визначають, що готовність входить до складу професійної компетентності керівника школи як початковий етап становлення, заснований на знаннях та досвіді, здобутих завдяки навчанню та спрямованих на вдале включення до професійної діяльності, розглядають професійну компетентність як готовність до самостійної професійної діяльності, що включає глибоке розуміння сутності завдань, що виконуються, та проблем, що розв`язуються, знання досвіду та активне володіння кращими досягненнями, вміння обирати засоби та способи діяльності, адекватні конкретним обставинам, а також відчуття відповідальності за досягнуті результати і здатність вчитися на помилках, вносити корективи у процес досягнення мети[5]

Л. Пермінова вважає, що готовність до виконання функціональних обов`язків виступає як показник оволодіння основами професійної майстерності, одна з основних умов розвитку професійного потенціалу особистості і характеризується функціонально взаємопов`язаними та взаємозумовленими компонентами, як мотиваційний, операційний та особистісний, а у психологічному аспекті розглядає готовність як «стійкий психічний стан особистості з якостями, що зумовлюють доброзичливе ставлення до діяльності, можливість її активного здійснення, а також актуалізацію цієї можливості за суспільної та особистісної необхідності» [6] . Авторка розуміє під уміннями готовність людини ефективно виконувати дії (або діяльність) відповідно від мети і умов, у яких необхідно діяли. А комплексною характеристикою рівня сформованості професійних умінь керівника є уміння відтворювати і використовувати розумові прийоми і операції в професійній діяльності [6]

Г.Єльнікова не вживає терміна «готовність», проте відзначає, що управлінська компетентність потребує вміння добирати необхідні знання для виконання конкретних управлінських дій, і виділяє групи знань, необхідні керівникові загальноосвітнього навчального закладу, серед яких законодавчо-нормативні, методологічні, загальнотеоретичні, організаційно-технологічні, та необхідні уміння відповідно до загальних управлінських функцій: діагностико-прогностичні, організаційно-регулятивні та контрольно-коригуючі [7]

А.Маркова професійною компетентністю вважає поєднання здатності (особистісні якості) та готовності (знання, вміння) до професійної діяльності [8].

Т.М.Сорочан відзначає, що здатність і готовність суб`єкта до управлінської діяльності виступає як інтегроване вміння здійснювати професійні функції, а від повноти і якості сформованості вмінь суб`єкта, від ступеня опанування способів діяльності, від рівня підготовленості до виконання певних дій залежить результат діяльності. «Готовність до управлінської діяльності суттєво впливає на ефективність і продуктивність управлінської праці керівників шкіл» [9].

Спираючись на доробок Н.Кузьміної та М.Кухарева, Т.М.Сорочан виділяє п`ять рівнів готовності директора школи до управлінської діяльності:

- інформаційний – директор обмежується збиранням інформації щодо питань управління і повідомленням педагогічному колективу цієї інформації, тобто передає без відпрацьовування, без особливого осмислення і аналізу, репродуктивно;
- адаптивний – директор виявляє здатність виділяти суттєві моменти в роботі вчителя, управлінні школою, концентрувати на них увагу педагогічного колективу, трансформувати одержану інформацію стосовно своєї школи, її цілей та задач, з урахуванням індивідуальних професійних особливостей кожного учителя, оцінювати свої знання і вміння, потенціал педагогічного колективу;
- локально-моделюючий – директор виявляє здатність моделювати, проте лише в певних галузях, питаннях методики, дидактики, управління й працювати з колективом, вчителями стосовно локальних, окремих питань освітнього процесу та управління ним;
- системно-моделюючий – директор виявляє здатність моделювати системний розвиток навчального процесу, управляти на основі концепції, програми, виділяти актуальні питання функціонування і розвитку шкільної освіти;
- екстраполяційний – виявляє здатність висувати перед педагогічним колективом моделі перспективного, випереджального розвитку школи, управляти цим розвитком на основі вивчення усієї сукупності тенденцій процесу розвитку суспільства [9]

Т.М.Сорочан відзначає, що компетентність керівника школи можна розглядати як єдність психологічної, теоретичної та практичної готовності до управлінської діяльності відповідно до конкретних завдань і вимог [9].

Психологічну готовність до управлінської діяльності керівника навчального закладу досліджено у працях Л.Карамушки, яка визначає її як комплекс взаємопов`язаних психологічних якостей, що здобуваються під час спеціальної освіти та дозволяють успішно і оригінально працювати у соціальній сфері [10]

Поняття готовності до управлінської діяльності генетично пов`язане з категорією професіоналізму, яка є основоположною категорією акмеології. Професіоналізм у сучасній науці розглядається як високий рівень готовності до діяльності та здатність особи на високому рівні здійснювати цю діяльність, тобто як система, що складається з двох підсистем – професіоналізму особистості та професіоналізму діяльності[11].

За визначенням А.А.Деркача, професіоналізм діяльності – це якісна характеристика суб`єкта праці, що віддзеркалює високу професійну кваліфікацію та компетентність, різноманітність професійних навичок та вмінь, у тому числі заснованих на творчих рішеннях, володіння сучасними алгоритмами та способами розв`язання професійних задач, що дозволяє здійснювати діяльність з високою та стабільною продуктивністю [11].

У наш час професійне становлення та досягнення «акме» управлінців, в тому числі і керівників навчальних закладів досліджує акмеологія управління, центральною проблемою якої є професіоналізм особистості та діяльності керівника. А.А.Деркач зазначає, що управлінська діяльність – одна з найскладніших, тому від суб`єкта управління вона вимагає наявності різноманітних здібностей, високого рівня спеціальних якостей та вмінь, інтегрованих у складні системні структури. Однією з позицій розкриття професіоналізму управлінської діяльності є формування готовності до високоефективної діяльності[11]

Н.Кузьміна вважає ознакою професіоналізму готовність суб`єкта до застосування знань для вирішення завдань професійної діяльності, яка формується та розвивається в системі професійної освіти. Готовність розглядається як потенційна передумова досягнення «акме» у професійній діяльності [12]

Е. Зеєр визначає професію як форму діяльності, що виникла історично, для виконання якої людина повинна володіти певними знаннями та навичками, мати спеціальні здібності та розвинуті професійно важливі якості. Готовність, на думку вченого, - це активно-діяльнісний стан особистості, що відображає зміст задачі, що перед нею стоїть, та умови її розв`язання та відображає умовою вдалого виконання будь-якої діяльності [13].

Е.Зеєр відзначає, що виникнення стану готовності до діяльності проходить декілька етапів, серед яких:

- постановка мети на підставі потреб та мотивів, чи усвідомлення поставлених завдань,
- розробка плана, настанов, моделей, схем майбутньої діяльності,
- втілення передбачуваної готовності у предметних діях, використання певних засобів та способів діяльності,
- порівняння ходу виконуваної роботи та її проміжних результатів,
- внесення коректівів [13].

Е.Зеєр виділяє компоненти готовності до діяльності:

- мотиваційний (відповідальність за виконання задачі),
- орієнтацій ний (знання і уявлення про особливості та умови діяльності, вимого до неї),
- операційний (володіння способами та методами діяльності, необхідними знаннями, навичками та уміннями),
- оціночний (оцінка своєї готовності та відповідності процесу розв`язання задачі оптимальним зразкам» [13]

Аналіз підходів до визначення поняття готовності дозволяє відзначити, що більшістю науковців це поняття розглядається у єдності мотиваційно-ціннісної (орієнтаційної), інтелектуально-когнітивної (змістовно-операційної) та оцінно-рефлексивної складової. При цьому у відповідності з розробленими в теорії менеджменту, психології та педагогіки положеннями, можна стверджувати, що готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до одного з аспектів діяльності (зокрема, до педагогічної підтримки обдарованих учнів) можна розглядати як складову частину готовності до управління навчальним закладом взагалі.

Мотиваційно-орієнтаційний компонент готовності до організації педагогічної підтримки обдарованих учнів становить сукупність суспільно-педагогічних і професійних мотивів, цінностей та переконань, норм, на які директор орієнтується сам у своїй діяльності, орієнтує педагогічний колектив та через нього, опосередковано, в силу специфіки управлінського впливу очільника навчальних закладів, колектив учнів та батьків. Запорукою вдалої аксіологічної орієнтації стає сформована система ціннісних орієнтацій, мотивів діяльності. Будь-яка діяльність полімотивна, проте однією з характеристик професійних мотивів керівника школи є те, що вини спрямовані на створення умов для розкриття творчих здібностей людини, її гармонійного розвитку. Основою мотивів є необхідність задоволення потреб, які поділяються на матеріальні та духовні. Готовність до педагогічної підтримки обдарованих учнів аксіоматично є превалюванням прагнення до задоволення духовних потреб, які синтезують мотиви та інтереси саме до цього аспекту управлінської діяльності. Проте стійкий інтерес до діяльності не формуються раптово, він проходить декілька обов`язкових стадій, першою з яких є пізнання. Грунтовне пізнання царини майбутньої діяльності спричиняє поштовх до практичної діяльності, формує мету та завдання. На прикладі педагогічної підтримки обдарованих учнів можемо простежити ґенезу розвитку мотиваційно-орієнтаційного компоненту діяльності. Усвідомлення керівником цінності дитинства та значущості проблеми організації педагогічної підтримки обдарованої особистості та своїх потенційних можливостей формується мотив – створення системи підтримки, а на його основі – стійкий інтерес, який спричиняє формулювання перспективної і поточної мети, при чому поточна мета, за визнанням Л.Карамушки [10], усвідомлюється особистістю як засіб досягнення перспективної мети. Отже, ціннісна складова готовності пов`язані зі світоглядною позицією людини, її життєвими та професійними пріоритетами.

Реалізація ціннісно-орієнтаційного компоненту готовності до педагогічної підтримки обдарованих учнів неможливе без отримання ним валідних знань з питання теорії обдарованості, технологій та досвіду подібної діяльності. Тому важливим є змістовно-операційний компонент, який передбачає озброєння певною сукупністю теоретичних знань, вироблення відповідних управлінських умінь, а також формування (чи удосконалення, адже керівниками призначаються люди з уже досить високим рівнем відповідних характеристик) критичного та творчого управлінського мислення. Серед знань, необхідних керівникові, можна виділити загальні, що стосуються управління взагалі, та специфічні, серед яких – знання сучасних теорій обдарованості, підходів до визначення та розвитку обдарованості у шкільному віці, технологій та досвіду організації відповідної діяльності. Проте цей процес не може бути простим запам`ятовуванням, адже мислення передбачає спрямоване врощення нових знань у матрицю вже отриманого.

Оцінно-рефлексивний компонент готовності керівника до педагогічної підтримки обдарованих учнів – важливий компонент у структурі готовності, оскільки, по-перше, педагогічна система школи – ймовірнісна система, а, по-друге, управлінська діяльність – різновид діяльності особистості взагалі, тобто потребує постійного контролю, самоконтролю та коректировки. Тому керівник повинен володіти методами та прийомами моніторингу діяльності, аналізу, самоаналізу, а головне – критично ставитися до діяльності, розраховувати не лише на позитивні наслідки, а й враховувати можливість втрат, у значить уміти передбачити можливі шляхи компенсації.

Кожен з компонентів готовності може бути сформований у різній мірі. В контексті нашого дослідження виділяємо три рівні розвитку компонентів готовності: високий (творчий), середній (пошуковий) та низький (інформаційний). Коротко охарактеризуємо їх:

Мотиваційно-орієнтаційний компонент готовності до організації педагогічної підтримки обдарованих учнів:

- високий (творчий) рівень – потреба у організації педагогічної підтримки обдарованих учнів, розуміння її важливості та необхідності. Прагнення постійного вдосконалення
- середній (пошуковий) рівень – епізодичність уваги до обдарованих учнів, намагання мотивації колективу,
- низький (інформаційний) рівень - розуміння, а не переконання необхідності педагогічної підтримки обдарованих учнів

Змістовно-операційний компонент готовності:

- високий (творчий) рівень – високий рівень знань, розвитку управлінських вмінь, повне розуміння сутності понять, здатність до генерування власних концепцій
- середній (пошуковий) рівень – труднощі у застосуванні знань,нечітке розуміння понять, постійне збагачення вмінь, наявність недоліків с тенденцією до виправлення на основі самоосвіти,
- низький (інформаційний) рівень - суто теоретична обізнаність, неправильне або неглибоке розуміння понять, недостатність вмінь

Оцінно-рефлексивний компонент:

- високий (творчий) рівень – здатність до рефлексії, володіння прийомами аналізу та самоаналізу, корекції діяльності на їх основі, критичне ставлення до діяльності
- середній (пошуковий) рівень – знання прийомів аналізу, самоаналізу, проте недостатній рівень вмінь,
- низький (інформаційний) рівень - знання сутності рефлексій, проте низький рівень критичності та гнучкості управлінської діяльності.

Таким чином, готовність до організації педагогічної підтримки обдарованих учнів – це інтегральна якість особистості, яка характеризується наявністю та певним рівнем сформованості мотиваційно-орієнтаційного, змістовно-операційного і оцінно-рефлексивного компонентів у єдності, що проявляється у прагненні до цієї діяльності і в підготовленості до її здійснення на професійному рівні.

Виходячи з цього, структуру готовності до організації педагогічної підтримки обдарованих учнів складають:

- мотиваційно-орієнтаційний компонент, що передбачає позитивне ставлення до педагогічного супроводу обдарованих учнів, тобто переконання у необхідності такої діяльності, направленість особистості керівника, інакше кажучи, необхідні особистісні якості, та наявність «моделі» такої діяльності,
- змістовно-операційний компонент, що включає системні знання про обдарованість як явище, обдарованих учнів та сутність їх педагогічної підтримки, знання технології організації педагогічної підтримки обдарованих учнів та володіння навичками її здійснення,
- оцінно-рефлексивний компонент – включає самооцінку готовності до організації педагогічної підтримки обдарованих учнів, здатність до самокорекції на підставі системного самоаналізу.

У контексті нашого дослідження виділяємо три рівні сформованості готовності до педагогічної підтримки обдарованих учнів, а саме:

- інформаційний – передбачає змістовну орієнтацію в загальних теоретичних підходах, конкретних методиках педагогічної підтримки обдарованих учнів, застосування окремих елементів у власній діяльності,
- пошуковий – намагання втілити теоретичні знання у власну діяльність на науковій основі, спроби обґрунтованої побудови власної системи педагогічної підтримки, бажання обговорювати та вдосконалювати зроблене,
- творчий – глибоке розуміння сутності педагогічної підтримки обдарованих учнів, широкі та змістовні знання, активне узагальнення та розповсюдженні напрацьованого досвіду.

Подальшої розробки потребують питання змісту, форм та методів підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до педагогічної підтримки обдарованих учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України "Про освіту"[Електронний ресурс]- Режим доступу: *http://www.mon.gov.ua/laws/ZU_1060.doc*
2. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа)[Електронний ресурс]- Режим доступу: *http://www.mon.gov.ua/education/average/concept.doc*
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови. - К.; Ірпінь: ВТФ Перун. *2001* [Електронний ресурс]. – Режим доступу: *http://www.slovnyk.net/*
4. Мармаза О.І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника / О.І.Мармаза. – Х.: Видав. Група «Основа», 2007. – 448 с. – (Серія «Адміністратору школи»)
5. Васильченко Л.В. Профессиональная компетентность руководителя школы./ Л.В.Васильченко, И.В.Гришина. – Х.: Вид.група «Основа», 2006. – 224 с.
6. Пермінова Л. Концептуальна модель професійних умінь керівника сучасної школи / Л.Пермінова // Післядипломна освіта в Україні. – 2006. - № 2(9). – С.19-24
7. Єльнікова Г. Управлінська компетентність / Г.Єльнікова. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с. – (Б-ка «Шк. світу»).
8. Маркова А. Психология профессионализма/ А.Маркова. – М., 1996.– 308 с.

9. Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика. Монографія. /Т.М.Сорочан. – Луганськ: Знання, 2005. – 384 с

10. Карамушка Л.Психологія управління: Навчальний посібник. /Л.Карамушка. – К.: - Міленіум, 2003. – 344с.

11. Акмеология: Учебное пособие/ А.Деркач, В.Зазыкин. – СПб, Питер, 2003. – 256 с.: ил.- (Серия «Учебное пособие»)

12. Кузьмина Н. Предмет акмеологии./Н.Кузьмина. – СПб, 2000, 186 с.

13. Зеер Э.Ф. Профориентология: Теория и практика: Учебное пособие для высшей школы / Э.Ф.Зеер, А.М.Павлова, Н.О.Садовникова. – М.: Академический Проэкт, Екатеринбург: Деловая книга, 2004. – 192 с. – («Gaudeamus")

УДК.37.013.42

ОСНОВИ СИСТЕМНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗІ СПРИЯННЯ ЗДОРОВ'Ю ДІТЕЙ І МОЛОДІ

Зимівець Н.В., к. пед. н., ст.викладач

Київський університет імені Б.Д. Грінченка

У статті розкриваються базові положення системної діяльності зі сприяння здоров'ю дітей і молоді. Охарактеризовані пріоритетні напрямки діяльності, послідовність організації і реалізації даного процесу.

Ключові слова сприяння здоров'я, пріоритетні напрями сприяння здоров'я, фактори здоров'я, управління здоров'ям

Зимовец Н.В. ОСНОВЫ СИСТЕМНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО СОДЕЙСТВИЮ ЗДОРОВЬЮ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ / Институт психологии и социальной педагогики Киевского университета им. Б.Д.Гринченко, Украина

В статье раскрываются базовые положения системной деяльности по содействию здоровью детей и молодежи. Охарактеризованы приоритетные направления деятельности, последовательность организации и реализации данного процесса.

Ключевые слова содействие здоровью, приоритетные напрвления содействия здоровью, факторы здоровья, управление здоровьем

Zimovets N. V. BASES OF SYSTEM ACTIVITY ARE FROM ASSISTANCE HEALTH OF CHILDREN AND YOUNG PEOPLE /Borys Grinchenko Kyiv University, Ukraine

Author exposes basic thesisesof the system activity in the sphere of mother and child health promotion. Priority directions, steps of organization and realization processes are described in the article.

Keywords: health promotion, priority directions of health promotion, determinents of health, health management

Світове співтовариство приділяє значну увагу сприянню здоров'я як індивідуального, так і громадського. Концептуальні засади сприяння покращенню здоров'я як цілісного, комплексного процесу викладені в низці документів загальнопланетарного масштабу (Оттавська Хартія (1986), Всесвітня Декларація з охорони здоров'я „Здоров'я для всіх у XXI столітті " (1998), Бангкокська Хартія (2005) та ін. Відповідно до них сприяння здоров'ю трактується як спеціально організований, цілеспрямований, системний процес „надання можливостей людям посилювати контроль за своїм власним здоров'ям та його чинниками і тим самим покращувати його " [7, с.18], що передбачає як організацію й керівництво (управління) зі сторони соціуму, так і власну активність особистості. Відповідно управління громадським здоров'ям повинно базуватися на підходах громадської охорони здоров'я, основою якої є системні, комплексні, міжсекторальні дії. Показники здоров'я населення повинні стати основними при оцінці діяльності кожного керівника в будь-якому секторі життєдіяльності суспільства.

Особливу увагу в цих концептуальних положеннях приділено стратегіям сприяння здоров'ю дітей та молоді. Свідченням цього є, зокрема, той факт, що майже всі Цілі розвитку світової спільноти, які сформульовані у Декларації тисячоліття, передбачають створення умов для здорового розвитку підростаючих поколінь. У Європейській стратегії „Здоров'я і розвиток дітей і підлітків "[5], конкретизовано теоретичні підходи й визначено основні пріоритети практичної діяльності зі сприяння здоров'ю дітей та молоді. За умови управління процесом сприяння здоров'ю дітей і молоді на цих