

С. Б. Букша

**ПРОФЕСІЙНА
ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ
УЧИТЕЛІВ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я**

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Державний заклад
„Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка”

С. Б. Букша

**ПРОФЕСІЙНА
ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ
УЧИТЕЛІВ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я**

Навчальний посібник

Луганськ
ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”
2012

УДК 378.011.3:61-051

ББК 51.204.0р3

Б-90

Рецензенти:

Горащук В. П. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фізичної реабілітації та валеології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Кемалова Л. І. – кандидат філософських наук, доцент, завідувач кафедри соціально-гуманітарних наук Керченського економіко-гуманітарного інституту Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського.

Пучкова Л. Л. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки психологічного факультету Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського.

Букша С. Б.

Б-90 Професійна відповідальність учителів основ здоров'я : навч. посіб. / С. Б. Букша ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. – 116 с.

Навчальний посібник висвітлює питання організації процесу формування професійної відповідальності майбутніх учителів основ здоров'я в процесі фахової підготовки. Зміст навчального посібника структуровано відповідно до розділів спецкурсу «Професійна відповідальність учителів основ здоров'я», який впроваджений на 4 курсі у рамках вивчення фахових дисциплін напрямку підготовки «Здоров'я людини». Зміст занять передбачає аудиторну й самостійну роботу студентів, виконання вправ та тренінгів, написання рефератів та підготовку до практичних занять, також надано питання для самоперевірки.

Призначено для студентів напрямку підготовки «Здоров'я людини», майбутніх учителів основ здоров'я.

УДК 378.011.3:61-051

ББК 51.204.0р3

*Рекомендовано до друку навчально-методичною радою
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(протокол № 9 від 4 квітня 2012 р.)*

© Букша С. Б., 2012

© ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2012

ЗМІСТ

ВСТУП	4
Модуль 1. Теоретичні аспекти формування професійної відповідальності майбутніх учителів основ здоров'я	
Тема 1. Теоретичні основи професійної відповідальності вчителів основ здоров'я.....	6
Тема 2. Основні поняття професійної відповідальності вчителів основ здоров'я.....	19
Тема 3. Основи професійної етики й деонтології вчителів основ здоров'я.....	32
Тема 4. Основи професійної акмеології вчителів основ здоров'я.....	43
Тема 5. Професійне самовиховання як чинник розвитку професійної відповідальності вчителів основ здоров'я.....	53
Тема 6. Професійна відповідальність у практичній діяльності вчителя основ здоров'я.....	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	78
ДОДАТКИ	87

ВСТУП

Пропонований спецкурс розкриває основні питання формування професійної відповідальності майбутніх учителів основ здоров'я як необхідної й системотворчої особистісної якості, що забезпечує виконання професійних обов'язків на достатньому високому рівні.

Спецкурс включає теми, що розкривають поняття професійної відповідальності на філософському, загальнонауковому й конкретно-науковому рівні, особливості професійної етики й деонтології, дає основну характеристику вимог, що регламентують діяльність учителів основ здоров'я. Питання індивідуально-професійного росту й саморозвитку розкриває тема професійної акмеології й професійного самовиховання майбутніх учителів основ здоров'я. Тема, присвячена практичній діяльності, висвітлює питання вмінь, навичок і творчих рішень, що забезпечують високу результативність у роботі з формування й зміцнення здоров'я школярів як головної мети роботи вчителів основ здоров'я.

Мета спецкурсу – ознайомлення студентів з методологічними й теоретичними основами професійної відповідальності майбутніх учителів основ здоров'я; набуття необхідного комплексу знань і вмінь у питаннях реалізації професійної етики й деонтології; освоєння майбутніми бакалаврами системи знань про професійну відповідальність учителів основ здоров'я.

Завдання спецкурсу

1. Вивчення теоретичних основ і аналіз змісту, структури й функції професійної відповідальності вчителів основ здоров'я.
2. Засвоєння професійних прав і обов'язків у рамках професійної етики й деонтології вчителів основ здоров'я.
3. Формування професійної відповідальності майбутніх учителів основ здоров'я на основі професійної акмеології.
4. Формування мотиваційно-вольової спрямованості в процесі професійного самовиховання студентів.
5. Вивчення особливостей практичної діяльності вчителів основ здоров'я в ракурсі прояву професійної відповідальності.

№	Змістовні модулі та їхня структура	Загальна	Лекції	Семинари (пр.зан.)	Самост. роб.
1.1.	Тема 1. Теоретичні основи професійної відповідальності вчителів основ здоров'я	3	1		2
1.2.	Тема 2. Основні поняття професійної відповідальності вчителів основ здоров'я	4	1	1	2
1.3.	Тема 3. Основи професійної етики й деонтології вчителів основ здоров'я	5	2	1	2
1.4.	Тема 4. Основи професійної акмеології вчителів основ здоров'я	8	2	4	2
1.5.	Тема 5. Професійне самовиховання як чинник розвитку професійної відповідальності вчителів основ здоров'я	7	1	2	4
1.6.	Тема 6. Професійна відповідальність у практичній діяльності вчителя основ здоров'я	7	1	2	4
Загальна кількість годин		36	8	12	16

Модуль 1. Теоретичні аспекти формування професійної відповідальності майбутніх учителів основ здоров'я

Тема 1. Теоретичні основи професійної відповідальності вчителів основ здоров'я

Сучасний етап розвитку вищої освіти позначений стійкою тенденцією до підвищення рівня професійної майстерності майбутнього вчителя шляхом цілеспрямованого розвитку його спеціальних і особистісних якостей. Різнобічна підготовка орієнтована на розвиток практичних професійних якостей, здатність до творчої діяльності, що гарантує, насамперед, високу компетентність і конкурентоспроможність майбутніх фахівців.

Учитель основ здоров'я в сучасній школі постає, з одного боку, як носій базових знань про здоров'я, здоровий спосіб життя людини, як фахівець, здатний творчо підходити до процесу навчання й виховання, формування мотивації й культури здоров'я підростаючого покоління, а з іншого – суб'єктом освітньо-виховного процесу, що здійснює здоров'язберігаючу діяльність [93].

Проблема відповідальності завжди посідала особливе місце у філософії й етиці. Передумови пошуків відповідальних способів життя й діяльності людини мають давні історичні традиції в західноєвропейській етико-філософській думці, які починаються працями Платона, Сократа, Аристотеля, Сенеки й ін.

Відповідальність у процесі еволюційного розвитку людства мала кілька векторів: 1) від колективної до індивідуальної; 2) від зовнішньої до внутрішньої; 3) від ретроспективного плану до перспективного. Історично проблема відповідальності стала очевидною в той момент, коли сформувалася самосвідомість людини. Феномен відповідальності виникає в результаті соціально-історичних змін у співвідношенні між дією і її суб'єктом – діяльною людиною. Відповідальність при цьому розглядають як одну з чеснот, орієнтація на яку дозволить людині самореалізуватися й прожити повноцінне життя.

Так, у працях Платона вже чітко сформульоване питання про те, якою мірою людина усвідомлює й добровільно приймає рішення у своїх учинках і, відповідно, наскільки вона відповідальна за них. Філософ визнає за людиною можливість вільного вибору, тобто виявляє зв'язок відповідальності й вільної свободи, а також певний зв'язок між людьми, який і покладає на кожного певні обов'язки, виконання яких і виявляє відповідальну поведінку [68].

Учення Аристотеля про довільні й мимовільні дії, яке ми розглядаємо в традиціях діалектики волі й відповідальності, зробило свій внесок у розробку досліджуваної проблеми. Аристотель виходив з позиції, що відповідальність виникає там, де існує свобода вибору при прийнятті рішення. Ф. Кессіді, аналізуючи вчення Аристотеля, відзначає, що філософ „зробив людину відповідальною за свою долю й благополуччя” [32, 20]. Важливо відзначити, що Аристотель уперше порушив питання про відповідальність людини за вчинки, здійснені внаслідок незнання, трактуючи їх з позиції довільних і мимовільних дій. Той самий учинок може бути віднесений до довільних або мимовільних залежно від того, у які реальні зв'язки й відносини включена людина, однак „свідомо обране незнання є причиною вже не мимовільних учинків, а невихованості” [9, 95]. І таке незнання „заслуговує на осуд”, і людина повинна нести за нього відповідальність. У довільних діях, на думку Аристотеля, людина здатна й повинна керувати волею й характером. Ми бачимо, що філософ підходить до розуміння зв'язку відповідальності й суспільних обов'язків, тобто перекладає вирішення проблеми в площину практичних відносин.

Надалі простір і потреба відповідальної поведінки людини незмінно розширюється від століття до століття й виявляється в нових формах і проявах. Межі відповідальності стають ширшими з ускладненням соціально-історичних форм людського існування.

Філософія нового часу у вирішенні проблеми свободи волі й відповідальності виходить із позиції „детермінізму-індетермінізму”. Детерміністський підхід до розуміння волі й відповідальності вперше було виявлено у творчості Б. Спінози, який стверджував, що людина вільна тоді й настільки, коли й наскільки вона здатна підкорити свої афекти розуму. Філософ виступав проти свободи волі як незалежної від необхідності. Згідно з поглядами Спінози, виходить, що якби людська воля була вільною, ніхто й ніколи б не каювся у своїх учинках. „Я вбачаю волю не у вільному вирішенні, але у вільній необхідності”, – заявляє філософ [38, 131]. Людина вільна, якщо вона діє згідно з розумом, що спирається на пізнання, і невільна, якщо нею керують афекти. Філософ розумів обмеженість волі людини її тілом та утверджував розум як альтернативу інстинктам і емоціям.

З позиції детермінізму розглядали проблему відповідальності такі філософи, як Г. Гоббс, Дж. Локк, Дж. Ст. Мілль і ін. З розширенням свобод і можливостей для людини обирати лінію поведінки акцент із детермінізму зміщується на позиції індетермінізму, дещо абсолютизуючи свободу волі людини.

Філософські аспекти відповідального світовідношення представлені в роботах І. Канта, М. Вебера, Е. Фромма, В. Франкла, Ж. П. Сартра, А. Камю й багатьох інших учених, які розглядали категорію відповідальності як зворотний бік волі, оскільки той, хто діє вільно, завжди відповідальний за вчинене.

Філософи завжди приділяли багато уваги концепції „свободи від...”, припускаючи, що усунення заборон і обмежень забезпечить досягнення людиною „вищого блага”. Однак хід історичного й суспільного розвитку показав, що цього не достатньо. Визначаючи зміст свободи як філософської категорії, ми підходимо до поняття „свобода для...”, де її визначено як мету й одночасно засіб досягнення основної мети в житті.

Російський філософ І. Ільїн писав: „Воля є духовне повітря для людини; але для недуховної людини вона може стати спокусою й небезпекою. Культура без волі є уявна культура, пуста видимість її; але некультурна людина звичайно сприймає її як „право на розгнuzданість” або як заклик до сваволі” [29].

Можна позначити такі умови для реалізації вільного вибору людиною: по-перше, при його здійсненні повинні бути відсутні зовнішні примуси й заборони; по-друге, мати місце усвідомленість, свідомість і рефлексія для того, щоб бачити перспективу й наявні варіанти, відповідально вибираючи якийсь із них; по-третє, вільний вибір може відбутися тоді, коли у волі є орієнтири – ідеали, цінності й цілі. Реалізація зазначених умов неможлива без сформованих в особистості позитивних орієнтирів, цінностей і установок. Конкретний набір цінностей розкриває й визначає для особистості поле альтернатив, їх послідовність, співпідпорядкованість, а також дає можливість вибудувати лінію поведінки й послідовність учинків. Людина здатна усвідомити й реалізувати волю у всіх її проявах тільки на основі відповідального ставлення до неї.

Тема волі й відповідальності гостро піднімається в християнстві, де рух особистості шляхом добра або зла винятково залежить від її вільної свободи. „Християнство виходить із того, що свобода людини вільна, тобто вона сама робить вибір, не будучи простим наслідком певних причин, які детермінують її. Людина може або прийняти протягнену їй руку Христа, або ухилитися від Божественної допомоги...обравши інших кумирів і інший шлях” [26, 45].

Найбільш глибокі дослідження проблеми волі й відповідальності представлені в екзистенціальній філософії – ранній й пізній. З позиції екзистенціалізму, поняття відповідальності також

тісно пов'язане з категоріями етики „воля”, „обов'язок”, „совість”; причому вільній свободі в екзистенціалізмі надано статус абсолютності. Свобода волі з перспективного вибору повинна перейти у вибір дійсний – втілитися в життєвій позиції, у поведінці й діяльності особистості.

В усіх тлумаченнях відповідальності, представлених в екзистенціальній спадщині, є провідна ідея – люди повинні відповідати деяким прийнятним чином (перед членами свого співтовариства, перед Богом, перед самим собою тощо) навіть за ті вибори, які були невдалі або не склалися і які порушують моральні норми.

Проаналізувавши філософський феномен відповідальності, можна зробити такий висновок: проблема відповідальності на філософському рівні розглядається як безперервний пошук адекватних відповідей на складні обставини й виклики епохи, розвивається й перетворюється залежно від специфічних потреб людини й суспільства.

У контексті вищесказаного можна зробити висновок, що важливість виховання особливих моральних якостей, що регулюють свободу особистості, відзначено в роботах багатьох філософів. Відповідальність як зворотний бік свободи завжди супроводжує її і є найважливішим зовнішнім і внутрішнім регулятором.

Аналізуючи праці психологів, М. Кох відзначає, що в психології немає однозначної інтерпретації поняття „відповідальність”, воно використовується в трьох значеннях: „зовнішня необхідність”, „форма активності”, „стійка якість особистості” [39, 27]. Психологи розглядають відповідальність насамперед як властивість суб'єкта життєдіяльності, як багатомірне, багатоаспектне особистісне утворення, що має інтегральний характер.

Особливу увагу характеристиці відповідальності як стійкій рисі особистості приділяє гуманістична психологія, що „основною моделлю вважає відповідальну людину, яка вільно робить вибір серед представлених можливостей” [103, 483].

А. Маслоу розглядав відповідальність як механізм реалізації потенціалу особистості, який самоактуалізується. Суб'єкти, які самоактуалізуються, – це ті, хто „прислухається до власного голосу; вони беруть на себе відповідальність” [59, 203]. З погляду цього підходу можна стверджувати, що завдання педагогічної освіти – це орієнтування студентів як майбутніх відповідальних фахівців на перехід від опори на середовище й регулювання середовищем до опори на себе й саморегуляцію за допомогою інтелектуальних і

вольових зусиль.

У феноменологічному розумінні К. Роджерса, відповідальність особистості – це мета й засіб прояву психологічного здоров'я людини. Педагогічна практика вченого була побудована на створенні умов для прояву особистісної відповідальності. І сьогодні в сучасних технологіях інтерактивного навчання активно використовуються авторські принципи К. Роджерса про фасилітацію умов розвитку особистості.

У гештальтпсихології великого значення набуває проблема відповідальності через центрацію на актуальних виборах за принципом „тут-і-тепер”, на здатності прийняття самостійного й відповідального рішення. Наприклад, Ф. Перлз робив основний акцент на способах людини йти від відповідальних рішень, а мету терапії вбачав у приведенні клієнта до рішучості брати відповідальність на себе. Педагогічні стратегії в руслі цього підходу передбачають створення сприятливих умов для осмислення особистісного досвіду, а також перенос якісно нової поведінки в майбутні практичні ситуації.

У теорії установки Д. Узнадзе людина представлена як цілісна істота, яка взаємодіє з реальністю на основі таких механізмів, як внутрішня цілісність, опірність перешкодам, структурна стійкість, організація в часі [95, 278].

До діяльності фахівців, особливо тих, чия практика безпосередньо пов'язана із правом формувати світогляд і ціннісні орієнтації, здійснювати освітню й виховну функції (у педагогіці) і навіть розпоряджатися життям підопічних (як у медицині), суспільство традиційно висуває підвищені вимоги. Саме цим пояснюється наявність багатьох кодексів, правил і інструкцій, що визначають норми поведінки й діяльності фахівців. І ті, хто вступає на обраний професійний шлях, практично приймає на себе відповідальність і зобов'язання бездоганно дотримуватися певних норм і правил. З іншого боку, сучасні тенденції в освітньому середовищі, наполегливий пошук оптимальних і творчих шляхів його вдосконалювання передбачають розвиток індивідуально-професійних якостей фахівців і, зокрема, професійної відповідальності.

У класифікації професій на основі умов праці Е. Климов виділяє професії, пов'язані з роботою в умовах підвищеної відповідальності за життя людей і матеріальні цінності. До цієї категорії автор відносить і професію вчителя.

У педагогіці питання, пов'язані з вихованням відповідальності, представлені досить широко. Це було предметом розгляду таких

педагогів радянського періоду, як Н.К. Крупська, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинский, К.Д. Ушинський та ін.

Розкриваючи психолого-педагогічну суть виховного впливу, К. Д. Ушинський писав: „Виховання бере людину всю, якою вона є, з усіма її народними й поодинокими особливостями, – її тіло, душу і розум, – і передусім звертається до характеру людини...”. А тому він прагнув у „самій природі людини” знайти „засоби виховної діяльності”, переконливо доводячи, що „засоби ці величезні”. Тому кожен учитель, за його словами, „повинен набути всебічних знань про людську природу, за виховання якої береться.”. Вимоги до особистості вчителя Ушинський сформулював чітко та однозначно, це „вміння не тільки вчити, а й виховувати”, „любов до своєї професії”, „відповідальне ставлення до обов’язку педагога”, адже „тільки особистість може діяти на розвиток і визначення особистості, тільки характер може формувати характер” [97], [98].

Про особливе ставлення до відповідальності учителів щодо формування та збереження здоров’я учнів К.Д.Ушинський висловився так: „Якщо медикам ми довіряємо наше здоров’я, то вихователям довіряємо моральність і розум дітей наших, довіряємо їх душу, а разом з тим і майбутнє нашої батьківщини” [99, 238]. Тим самим висловлюючи своє ставлення до сумлінності та відповідальності вчителя за формування здорової та всебічно розвинутої особистості. Ми вважаємо, що через вивчення провідних ідей видатного вченого у своєму дослідженні ми звертаємося до національного джерела найкращих, суто національних ідей виховання та освіти. Оскільки й сьогодні не втратили свого значення міркування видатного педагога про відповідальність професії вчителя, її неперсичну роль у забезпеченні освітнього прогресу.

Особливої уваги заслуговує спадщина А. С. Макаренка, оскільки його досвід зі створення системи відповідальних відносин має значення не тільки для виховання відповідальності в дитячому колективі, але, безсумнівно, допоможе розширити й збагатити наявний досвід формування відповідальності в майбутніх учителів у процесі спеціальної підготовки. Саме Макаренко у своїх працях уводить ряд понять, як-от: „відповідальна залежність”, „загальна відповідальність”, „принцип відповідальності”, „відповідальна людина”, „переживання відповідальності”, „почуття відповідальності перед колективом” і ін. А. С. Макаренко сформулював питання про суть відповідальних відносин, що існують у колективі, аналізуючи відповідальність педагога й вихованця.

Найважливішою заслугою Макаренка є теоретичний і практичний доказ того, що вихідним для формування особистісно значущих якостей є створення колективу. Суть концепції відповідальних відносин, на думку педагога, полягає в призначенні персонально відповідального за кожну трудову, навчальну й будь-яку іншу колективну справу з постійним чергуванням відповідальності й залежності. Створивши колектив, у якому вихованці жили на основі повного самоврядування, Макаренко відзначає, що „наш вихованець...готується до певної системи залежностей...і це залежність членів суспільства, що перебувають не в простій юрбі, а в організованому житті, що прагнуть певної мети. І в цій організованості є процеси і явища, які визначають і моральність нашої радянської людини, і її поведінку” [52, 209].

Великий педагог підкреслював, що взаємна залежність виникає внаслідок спільності цілей усіх його членів, „навіть якщо товариші перебувають у рівних умовах, ідуть поруч в одній шерензі, виконуючи приблизно однакові функції, пов’язані не просто дружбою, а пов’язані загальною відповідальністю в роботі, загальною участю в роботі колективу” [53, 141]. Професійна відповідальність учителя як інтеграція всіх професійних якостей, як особистісна властивість набуває нової цінності, якщо усвідомлюється всіма учасниками колективного процесу.

Однак, А. С. Макаренко не зводить відповідальність тільки до зовнішнього контролю такої інстанції, як колектив, він закликає до виховання почуття відповідальності, до емоційного переживання особистістю своєї персональної відповідальності. Хоча, на думку великого педагога, розумна система стягнень не тільки законна, але й необхідна. Вона сприяє оформленню характеру, зміцнює волю, формує поняття людської гідності, уміння пручатися спокусам і долати їх. А. Макаренко високо цінував переживання й емоційні реакції своїх вихованців за результати діяльності. У його розумінні відповідальність полягає не тільки в тому, що людина боїться покарання, але й у тому, що вона й без покарання відчуває себе ніяково, якщо через її провину зіпсувалася або знищена річ, не зроблена якісно робота тощо.

Важливо відзначити увагу А.С.Макаренка до проблеми збереження й зміцнення здоров’я дітей. Розуміючи, що воно багато в чому залежить від уваги вчителя й від психологічного клімату в колективі, Макаренко звертає увагу на такі характеристики роботи вчителя: „...постійна готовність до дії, привітний настрій, ...готовність до корисних дій, до дій цікавих, зі змістом...” [54, 196].

Тим самим він підкреслює відповідальність учителя як за загальний мікроклімат у процесі навчання, так і за активність і зацікавленість у результатах усіх учасників освітнього процесу.

Видатний український педагог, В. О. Сухомлинський надавав великого значення вихованню у підростаючого покоління моральних понять правдивості, доброти, вірності, людяності, а також почуття внутрішньої свободи й відповідальності. Він писав: „Моральною особистістю ти станеш лише тоді, коли в твоїй душі назавжди оселяться совість, соромливість, відповідальність і обов’язок” [88, 261]. У статті „Виховання обов’язку” В. О. Сухомлинський наголошував, що розвиток особистості, її щастя залежать від уміння виконувати обов’язок: «...в багатогранних відносинах з людьми людина виражає себе в обов’язку і цим свідомо утверджує свою людську гідність і багатство» [90, 479].

Як пише у своїх роботах дочка Сухомлинського, академік НАПН України професор О. В. Сухомлинська, уся авторська концепція Василя Олександровича будувалася на нехарактерній для радянської педагогіки ідеї – ідеї виховання свободи вибору, свободи волі, цінності й неповторності кожної окремої особистості [87]. Конкретно-педагогічні погляди відомого педагога визначені його вченням про Людину й виражені в таких висловленнях: „Обов’язок – це воля в дії”, „Моральна воля – це велике людське багатство”, „Воля є насамперед велика відповідальність” і ін. Людина, на думку В. Сухомлинського, повинна бути „господарем своєї волі”, а це можливо тоді, коли в душі панує „гармонія праці, щастя й обов’язку” [88, 232-233]. Автор визнає відповідальність найважливішим регулятором поведінки людей у суспільстві, і вона набуває реальних рис тільки тоді, коли спирається на базові загальнолюдські якості. „Моральна воля – велике людське багатство...Але це багатство стає благом, якщо людина усвідомлює себе як частину колективу, суспільства, народу, розуміє загальні для всіх людей інтереси й потреби, підкоряється власному відчуттю обов’язку й на основі особистого розсуду, особистого бажання, особистої волі робить так, як уважає за потрібне колектив, суспільство, народ” [88, 266]. У такому контексті стає зрозумілою роль формування й професійно-значущих особистісних якостей, повноцінність яких задається кризь призму моральних визначень і понять.

Важливо відзначити запропоновані Сухомлинським моральні норми, освоєння яких, на його думку, сприяє розвитку відповідальності, утвердженню добра й справедливості: 1) не заподіювати зла людям; 2) платити добром за добро; 3) чесно

працювати, створюючи блага життя; 4) бути добрим і чуйним, допомагати слабким, товаришам у біді; 5) боротися зі злом, обманом, несправедливістю [91].

Так, у „Листах до сина” (лист 12) Василь Олександрович пише: „Головне – це воля самої людини, самообмеження. Треба тонко відчувати три речі: можна, не можна і треба. Той, хто відчуває ці речі, має найважливішу особливість громадянина – почуття обов’язку” [90, 618].

Важливо окреслити позицію В. О. Сухомлинського стосовно здоров’я дітей. „Турбота про здоров’я – це найважливіша праця вихователя. Від життєрадісності, бадьорості дітей залежать їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра у свої сили. Якщо вимірити всі мої турботи й тривоги про дітей, то добра половина їх – про здоров’я” [89, 109]. Розвиваючи ідеї світової гуманістичної педагогіки, він зумів високо підняти над усіма скромнішими цінностями ідеал здоров’я дитини, яке сприймав, перш за все, з педагогічної точки зору, суттєво й комплексно “Педагог має справу з мислячою матерією, здатність якої в роки дитинства сприймати й пізнавати навколишній світ значною мірою залежить від здоров’я дитини. Ця залежність дуже тонка й важковловима. Вивчення внутрішнього духовного світу дітей, особливо їхнього мислення, – одне з найважливіших завдань учителя” [7]. Відповідальність вчителя полягає в його здатності переконливо донести до дітей інформацію про здоровий спосіб життя, адже це запорука всіх майбутніх успіхів. Для цього передусім самому належить багато знати і вміти, і звичайно, відповідально ставитися до виконання професійних обов’язків.

Ідеї В. О. Сухомлинського співзвучні нашому часу, і в перспективі нашого дослідження ми спираємося на погляди великого українського педагога. Можливості формування професійної відповідальності майбутніх учителів основ здоров’я ми, за Сухомлинським, повинні реалізувати через „певну діяльність, що допомагає індивідові самовиражатися, керувати бажаннями й одночасно дає волю”, а головне завдання всієї діяльності в цьому напрямку – „виховувати в людини здатність виявляти у своїй моральній діяльності свою справжню людську суть, виявляючи при цьому самостійність, розкриваючи й утверджуючи сили особистості” [88, 269].

Більшість вітчизняних і зарубіжних учених приділяли особливу увагу вивченню феномена відповідальності особистості. Вивчаючи те або те явище в педагогіці, прийнято давати йому чітке

визначення, з'ясувати його сутність і структуру, тобто давати чітку характеристику.

У словнику етики відповідальність визначена як категорія етики й моральне поняття, що характеризує особистість із погляду виконання нею моральних вимог, виражає ступінь участі особистості й соціальних груп як у їхньому власному моральному вдосконаленні, так і в удосконаленні суспільних відносин [85]. Особиста відповідальність кожного в такому розумінні розкривається як категорія обов'язку. Якщо обов'язок людини полягає в тому, щоб усвідомити, застосувати й практично здійснити моральні вимоги, то питання в тому, якою мірою це завдання виконується або не виконується, і характеризує рівень особистої відповідальності. Відповідальність, таким чином, – це відповідність моральної діяльності особистості її обов'язку, яку розглядають з погляду можливостей особистості.

Аналізуючи різні види відповідальності, виділимо такі її дефініції:

- громадянська відповідальність: регулює відносини між громадянином і державою, характеризується такими проявами, як ретельність, дисциплінованість, активність, патріотизм;

- дисциплінарна відповідальність: виконання вимог трудової дисципліни;

- матеріальна відповідальність: зобов'язання перед підприємством або організацією за збереженість майна;

- юридична відповідальність: виконання норм, закладених у законодавчій базі держави; різні види правової відповідальності в різних формах її прояву, поєднує один загальний компонент – необхідність нести будь-яке покарання за їхнє недотримання;

- соціальна відповідальність, що виявляє себе в активному ставленні до належного, у внутрішній і зовнішній формі контролю діяльності суб'єкта в соціально значимих ситуаціях;

- моральна відповідальність: засвоєння особистістю моральних норм і принципів, внутрішній стимул до прояву самосвідомості, до освоєння відповідальних залежностей;

- професійна відповідальність: вид відповідальності, покладеної на особистість у зв'язку з тими або тими її професійними обов'язками.

К. Муздибаєв так визначає зміст відповідальності:

- можна брати, приймати й т. ін. на себе відповідальність;

- відповідальність може лежати на кому-небудь, падати на кого-небудь;

- можливо нести відповідальність за кого-небудь;
- можна знімати із себе або з кого-небудь відповідальність;
- можливе залучення будь-кого до відповідальності.

Відзначаючи особливість поняття „відповідальність” як соціального явища, слід зазначити, що вона органічно включена у всю сукупність різноманітних видів людської діяльності як їхній якісний моральний показник і ідентифікується з моральними зобов'язаннями. Як зазначено у Філософському енциклопедичному словнику, відповідальність – це „філософсько-соціологічне поняття, що відбиває об'єктивний, історично конкретний характер взаємин між особистістю, колективом, суспільством з погляду свідомого здійснення висунутих до них взаємних вимог” [101, 24-25].

Професійна відповідальність як самостійна система етико-соціальних відносин передбачає взаємодію суб'єкта, об'єкта й інстанції. У поле нашого дослідження, спрямованого на досягнення певних результатів (освітніх і виховних), учитель основ здоров'я як організатор педагогічного впливу є суб'єктом відповідальності й відповідає за постановку цілей цієї взаємодії (формування ціннісного ставлення до здоров'я, культури здоров'я, усіх аспектів здоров'я школярів), вибір методів і засобів, за характер відносин, що виникають між учасниками процесу взаємодії, за результат такої взаємодії.

Виділяють три основні компоненти особистісної відповідальності: свобода волі, усвідомлення обов'язку, усвідомлення соціальних заходів впливу на суб'єкт у відповідь на його соціально значущі вчинки. Відзначають зовнішню й внутрішню відповідальність. Зовнішня структура відповідальності як системи представлена трьома елементами: суб'єктом відповідальності (хто відповідає), об'єктом (за що відповідає), інстанцією (перед ким відповідає). Відповідальні стосунки здійснюються між суб'єктом (учителем основ здоров'я) і конкретною інстанцією (суспільством, яке потребує здорової у всіх відношеннях особистості), при цьому об'єктом відповідальності, що визначає ці відношення, виступають вид і результати діяльності суб'єкта (формування культури здоров'я й виховання здорової особистості учня).

У процесі оволодіння професійною діяльністю формуються професійно важливі якості фахівця, що насамперед визначають його придатність, компетентність і готовність до виконання професійного обов'язку.

Можна виділити такі найбільш важливі професійні якості вчителя:

а) стійка професійна спрямованість (мотив як вираження потреб, бажань і інтересів людини до своєї професії, що підтверджуються постійним прагненням до самовдосконалення);

б) глибокі загальнотеоретичні знання, навички й уміння;

в) адекватний рівень розвитку професійно важливих психічних процесів, що забезпечують успішність професійного навчання й діяльності;

г) емоційна стійкість, тобто здатність до збереження високоєфективної діяльності в умовах аварійних ситуацій, дефіциту часу й інформації, впливу екстремальних факторів обстановки [77].

Професійно значущі якості поєднуються в єдине ціле саме професійною відповідальністю. Для майбутнього вчителя основ здоров'я, який покликаний стояти біля джерел формування, розвитку й охорони дитячого здоров'я, неможливо визначити більш значущу якість, ніж професійна відповідальність. Включаючи всі інші види відповідальності, професійна відповідальність учителя основ здоров'я виявляється в компетентній і творчій діяльності.

Сформулюємо особливості професійної відповідальності вчителя основ здоров'я:

- провідна роль знань і позиції (сформована система знань-переконань з питання формування й зміцнення здоров'я), а також моральна вихованість (що дозволяє вчителю бути еталоном духовного й психічного здоров'я для своїх учнів);

- органічний взаємозв'язок професійної відповідальності й ставлення до людей і до себе (професійна спрямованість педагога – прагнення максимально виявити свої здатності в справі формування й зміцнення здоров'я дітей); власне – соціальне здоров'я вчителя як еталон для учнів;

- прояв професійної відповідальності педагога в його діях і вміннях (практична готовність до виконання покладених на нього професійних функцій у справі формування, збереження й зміцнення здоров'я школярів).

Як відомо, професія має величезний потенціал для трансформації свідомості людини, народження в неї нових ідей, можливості творити й впливати на соціокультурний прогрес. Особистість педагога, акумулюючи у своїх морально-професійних якостях досягнутий суспільством рівень моральної культури, реалізує його у своїй поведінці, у виконанні вимог і норм, прийнятих у суспільстві.

Формування професійної відповідальності вчителів основ здоров'я повинно стати пріоритетом у системі професійної освіти,

оскільки майбутній фахівець у сучасних умовах зобов'язаний не тільки якісно виконувати свої обов'язки, але й гнучко реагувати на мінливу обстановку, вчасно ухвалювати творчі й самостійні рішення. „Воля й можливість, свобода вибору різних варіантів поведінки, здатність оцінювати результати своїх дій відповідно до вимог соціальної необхідності – усе це однаковою мірою визначає відповідальність педагога”, – пише у своїй роботі О. Р. Кривошеєва [40, 14].

Ю. Д. Мішина у своїй роботі вказує, що „визначення ступеня своєї відповідальності й вектора її спрямованості актуально для студентської молоді, оскільки в цьому віці відповідальність стає повноправним регулятором її життєдіяльності, але ще не здобуває характеристики ригідності й стереотипів, що дозволяє не тільки рефлексувати про її наявність або відсутність, але й розширювати діапазон своїх життєвих стратегій” [61, 61]. А для майбутніх учителів цей професійно значущий аспект важливий не тільки як уміння бути у відповідальній позиції стосовно власного життя, але як обов'язкова вимога в майбутньому навчити відповідального самовизначення й поведінки своїх підопічних.

Учитель, незалежно від сформованих у нього раніше вмінь, від його особистісних параметрів, виступає як виконавець усієї безлічі педагогічних функцій, загальна кількість яких уже перевищує два десятки. При цьому зовсім не враховується, що саме в силу особистісних особливостей педагога деякі із цих функцій він просто не в змозі реалізувати відповідним чином. Невідповідність, а іноді несумісність особливостей особистості вчителя з компонентами діяльності веде до зниження ефективності його роботи й можливості впливати на учнів. Вихід із ситуації, що склалася, сучасні вчені, які працюють в області педагогіки й психології професій, бачать у необхідності визнати той факт, що успішність і продуктивність педагогічної діяльності прямо залежать від особистості вчителя, від сформованості особистісних професійно-значущих якостей.

Контрольні питання:

1. Охарактеризуйте місце проблеми відповідальності особистості у філософії й етиці.
2. Які умови реалізації вільного вибору людиною?
3. Які позиції екзистенціалізму в питанні співвідношення волі й відповідальності?

4. Дайте характеристику проблеми відповідальності з позиції різних психологічних шкіл (актуалізація, феноменологія, гештальтпсихологія, теорія установок).
5. Дайте визначення відповідальності як категорії етики.
6. Назвіть відомі визначення видів відповідальності.
7. Назвіть три основні компоненти особистісної відповідальності.
8. Які найбільш важливі професійно-особистісні якості вчителя ви можете назвати?
9. Сформулюйте особливості професійної відповідальності вчителя основ здоров'я.
10. Як трактують поняття відповідальності особистості майстри педагогічної науки?

Завдання для самостійної роботи

1. Проаналізуйте компоненти особистісної відповідальності.
2. Проаналізуйте види й форми відповідальності особистості.
3. Подумайте, які існують вимоги до індивідуально-професійних якостей учителя основ здоров'я.

Тема 2. Основні поняття професійної відповідальності вчителів основ здоров'я

Сучасний етап розвитку професійної освіти у світі й в Україні позначений переходом до компетентнісного підходу, який передбачає не просто передачу знань від викладача до студента, а формування в майбутніх випускників необхідних для професійної діяльності знань, умінь, навичок і широкого спектра соціально-особистісних і професійних компетенцій.

Сучасна школа потребує методологічно грамотних, компетентних фахівців, які не тільки мають глибокі міцні знання у своїй області, але й уміють застосовувати накопичені знання й уміння в процесі реалізації своїх професійних функцій; які мають ціннісні установки й світоглядні погляди; здатні до творчої самореалізації в професійно-педагогічній діяльності. Загальновизнаним є той факт, що не тільки знання, уміння й навички, але й професійно значущі особистісні якості є неодмінними складовими професійної компетентності педагога [78, 69–70]. Таким чином, у широкому контексті саме компетентнісний підхід є основою формування

готовності майбутніх учителів основ здоров'я до професійної діяльності, до прийняття професійної відповідальності.

У професійній педагогіці, як указує Дж. Равен, поняття „компетентність” розглядають як специфічну здатність ефективного виконання конкретних дій у предметній області, включаючи предметні знання, навички, способи мислення, розуміння відповідальності за свої дії. Виділяючи вищі компетенції із цілого списку загальних (а Дж. Равен у модель компетентності включив 143 елементи), англійський учений підкреслює важливість наявності в компетентного фахівця високого рівня ініціативи, здатності поєднувати людей для досягнення поставленої мети, готовності оцінювати й аналізувати соціальні наслідки своїх дій [75, 258].

Професійна компетентність є однією з трьох основних підструктур особистості вчителя (разом із професійною спрямованістю й професійно-значущими якостями особистості, що обумовлюють реалізацію професійної діяльності вчителя).

Спрямованість на професію – це інтегральна якість особистості, що визначає ставлення до професії, потребу в професійній діяльності й готовність до неї. У теорії педагогіки під професійною спрямованістю розуміють сукупність професійних інтересів і схильностей людини, а також її професійно важливих якостей і досвід професійної діяльності, що обумовлюють її особисті переваги в певній сфері трудової діяльності. Спрямованість особистості майбутнього вчителя характеризують такі якості: професійна позиція, професійно-ціннісна орієнтація, мотиви, призначення, суспільна активність, домінантність, соціальний оптимізм [41].

Професійно-важливі якості – це комплекс стійких особистих якостей, що створюють можливість успішного виконання професійної діяльності. Досить розвинена система таких якостей одержала назву „культура фахівця”. Створюючи культурний потенціал майбутнього вчителя, спеціальна (професійна) підготовка визначає спосіб його життєдіяльності й соціального буття, суб'єктивний зміст його роботи і її продуктивність [49]. Умовно ці якості об'єднують у чотири групи: загальнопрофесійні якості особистості; спеціальні, пов'язані з вузькопрофесійною підготовкою; загальні якості особистості; якості, що свідчать про готовність фахівця до професійної діяльності (спрямованість).

Таким чином, у сучасному компетентнісному підході ми бачимо можливість актуалізувати проблему формування такої професійно значущої якості майбутніх учителів, як відповідальність.

Оскільки досліджувана нами категорія є своєрідною синтезуючою компетентністю, яка базується на кількох найважливіших особистісних і професійних компетентностях і відповідно вимагає створення сукупності педагогічних умов для її формування й розвитку в процесі спеціальної підготовки майбутніх учителів основ здоров'я. Можна стверджувати, що кожен майбутній фахівець повинен стати носієм певних індивідуально-професійних якостей, які поєднує й формує в цілісну єдність професійна відповідальність, оскільки, як зазначає А. І. Кузьмінський, саме відповідальність становить основу моралі майбутнього вчителя, той стрижень, на який нанизуються всі інші якості особистості у процесі спеціальної підготовки [44].

Особисті розитку та формування особистості студента як майбутнього професіонала

Старший юнацький вік (18–23 роки) виділений як спеціальний об'єкт педагогічних досліджень відносно недавно (у 70-ті рр. ХХ століття, коли почали планувати дослідження з педагогіки вищої школи та методики викладання фахових дисциплін) [73].

Період навчання у вищому навчальному закладі, як і будь-яка інша стадія життєвого циклу людини, має свою неповторну специфіку. Ще К. Ушинський вважав вік від 16 до 22–23 років „найрішучішим”, наголошуючи на тому, що у цьому віці визначається спрямованість у способі мислення людини і в її характері.

У вітчизняній психологічній літературі проблема характеростворення є однією з найважливіших сторін процесу становлення структури особистості майбутнього фахівця. „Характер, – пише Б. Г. Ананьєв, – система властивостей особистості, її суб'єктивного ставлення до суспільства, інших людей, діяльності, самої себе, що постійно реалізуються в суспільній поведінці, закріплені у способі життя. Перехід відносин у риси характеру – одна з основних закономірностей характеростворення” [3, 259]. Свого роду психологічним відкриттям Ананьєв називає педагогічний досвід і навчання А. С. Макаренка, оскільки в ньому розкрито розвиток і становлення характеру особистості, перехід зовнішніх колективних зв'язків у внутрішнє ставлення людини до навколишнього світу.

Як зазначає А. В. Петровський, „характер не даний людині від природи. Немає характеру, який не можна було б змінити або переробити... Кожна людина відповідальна за все прояві свого характеру, і кожна людина в стані зайнятися самовихованням” [64,

431]. Виховання волі молодю людиною завжди супроводжується зусиллями над собою, певними позбавленнями й обмеженнями.

Воля – це свідома організація й саморегуляція людиною своєї діяльності й поведінки, спрямована на подолання труднощів у досягненні поставлених цілей.

Воля – це психічний процес, спрямований на подолання перешкод, що виникають у діяльності людини. Для тренування волі необхідні перешкоди. Малі перешкоди слабо розбудовують волю. Більші перешкоди можуть призвести до відмови від діяльності, може відбутися помилка. Оптимальні перешкоди тренують волю оптимальною мірою, при цьому для кожної людини оптимальний рівень свій [36, 54].

Мотиваційно-вольова спрямованість у професійній діяльності – це професійно-значущі мотиви педагогічної діяльності, почуття відповідальності за результати педагогічної діяльності, самоконтроль, уміння управляти діями, з яких складається виконання професійних обов'язків. Визначає прагнення й потребу майбутнього вчителя основ здоров'я у здійсненні здоров'яформувального педагогічного процесу, задоволення від якісного виконання навчальних і професійних обов'язків, прагнення до досягнення проміжних і кінцевих результатів. Прояв вольових і спрямованих зусиль з формування конкретної професійної якості відповідальності дозволить реалізувати набуті знання, уміння й навички в практичній діяльності вчителя основ здоров'я.

Так, у психологічній літературі загально визнано, що воля є найважливішим компонентом характеру. М.Д. Левітов визначив характер людини як психічний склад особистості, виражений у її спрямованості й волі. Можна сказати, що спрямованість – це „голова” характеру, а воля – його „хребет” [48, 42]. Звідси й підстави для твердження, що поняття „слабовільний” і „слабохарактерний” дуже близькі, якщо не тотожні. Саме воля як властивість психіки, як риса характеру повинна формуватися в процесі самовиховання й самовдосконалення особистості студента.

Замолоду в людини дуже гостро виникає проблема вибору життєвих цінностей. Юність прагне сформувати внутрішню позицію стосовно себе („Хто Я?”, „Яким Я повинен бути?”), стосовно інших людей, а також моральних цінностей. Саме замолоду людина свідомо відпрацьовує своє місце серед категорій добра й зла. „Честь”, „гідність”, „право”, „обов'язок” і інші категорії, що характеризують особистість, гостро хвилюють молоду людину.

Вікові новоутворення – це якісні зрушення в розвитку особистості на окремих вікових етапах. У них виявляються особливості психічних процесів, станів, властивостей особистості, що характеризують її перехід на більш високий ступінь організації й функціонування. Новоутворення юнацького віку охоплюють пізнавальну, емоційну, мотиваційну, вольову сфери психіки. Вони виявляються й у структурі особистості: в інтересах, потребах, схильностях, у характері.

До новоутворень юності І.Кон відносить розвиток самостійного логічного мислення, образної пам'яті, індивідуального стилю розумової діяльності, інтерес до наукового пошуку.

Найважливішим новоутворенням цього періоду є розвиток самоосвіти, тобто самопізнання, а суть його – установка стосовно самого себе. Вона включає пізнавальний елемент (відкриття свого „Я”), понятійний елемент (уявлення про свою індивідуальність, якості й сутності) і оціночно-вольовий елемент (самооцінка, самоповага). Розвиток рефлексії, тобто самопізнання у вигляді міркувань над власними переживаннями, відчуттями й думками, обумовлює критичну переоцінку раніше сформованих цінностей і сенсу життя – можливо, їхня зміна й подальший розвиток.

Сенс життя – це найважливіше новоутворення ранньої юності. І.Кон відзначає, що саме в цей період життя проблема сенсу життя стає глобально всеоб'ємною з урахуванням близької й далекої перспективи.

Також важливим новоутворенням юності є поява життєвих планів, а в цьому виявляється установка на свідому побудову власного життя як прояв початку пошуку її змісту.

На думку Б. Ананьєва, який зробив значний внесок у вивчення студентства, „перетворення мотивації, всієї системи ціннісних орієнтацій, з одного боку, інтенсивне формування спеціальних здібностей у зв'язку з професіоналізацією, з іншого – виділяють студентський вік як центральний період формування характеру та інтелекту” [4]. Вік від 17 до 25 років є доленосним періодом у житті людини, оскільки саме в цей час відбуваються інтенсивні пошуки призначення, вибір пріоритету, перехід від книжних романтичних уявлень до зіткнення з реальними інститутами, професійне самовизначення, працевлаштування, любов, становлення сім'ї. Саме на студентський вік припадає процес активного формування соціальної зрілості, яка передбачає здатність кожної молодої особи оволодіти необхідною для суспільства сукупністю соціальних ролей (спеціаліста, батька, матері, громадського діяча) [99].

Проблему соціальної зрілості особистості вивчають різні науки: педагогіка, психологія, соціологія, акмеологія тощо. Проблему зрілості можна розглядати на рівні індивіда, особистості, суб'єкта діяльності та індивідуальності. Особистісна соціальна зрілість включає такі компоненти, як відповідальність, толерантність, саморозвиток, позитивне ставлення до світу (останнє є обов'язковим для всіх попередніх).

У студентському віці підвищується інтерес до моральних проблем (мета, спосіб життя, обов'язки, любов, вірність тощо), посилюється цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, індивідуальність, ініціативність у процесі діяльності та спілкування, уміння володіти собою. Саме під час навчання у вищому навчальному закладі формуються чіткі практичні установки на майбутній рід діяльності, виявляються нові цінності, пов'язані з майбутньою професією.

Представимо в таблиці основні ознаки зрілості порівняно з незрілістю (згідно з Крісом Арджирисом).

Рух від незрілості до зрілості, за К. Арджирисом:

Характеристики незрілого віку	Характеристики зрілого віку
Пасивність	Активність
Залежність	Незалежність
Обмежена кількість моделей поведінки	Різноманітні моделі поведінки
Примітивні інтереси	Глибокі інтереси
Короткострокова перспектива	Довгострокова перспектива
Конформістська поведінка	Домінуюче положення
Відсутність самосвідомості	Самосвідомість і самоконтроль

Загалом розвиток особистості в період навчання у вищому навчальному закладі проходить ряд напрямків:

- змінюється ідейна переконаність, професійна спрямованість, розвиваються необхідні здібності;

- підвищується почуття обов'язку та відповідальності за успіх професійної діяльності, рельєфніше виступає індивідуальність особистості;

- зростає прагнення особистості майбутнього фахівця досягти найвищих результатів у галузі своєї майбутньої професії;

- на основі інтенсивної передачі соціального та професійного досвіду, формування потрібних якостей зростають загальна зрілість і стійкість;

- підвищується питома вага самовиховання у формуванні якостей, досвіду, необхідних для практичної діяльності;

- міцніша професійна самостійність і готовність до майбутньої практичної роботи, до прийняття професійної відповідальності за результати своєї праці [63, 347–348].

Розглянемо відповідальність як один із проявів взаємозв'язку між особистістю й суспільством. Суспільна система в цьому випадку буде виступати як щось цілісне стосовно особистості. Особистість може існувати й діяти лише в тому випадку, коли вона засвоює й відтворює у своїй діяльності форми тих відносин, які необхідні для суспільства. Тому особистість формується у відомому сенсі „за образом і подобою” типових соціальних відносин, і для її розуміння необхідно постійно мати на увазі, які соціальні функції вона виконує, які вимоги висуваються до неї сучасною системою тощо [34, 6].

Людська особистість дуже багатогранна й складна. Вона має своєрідну „внутрішню структуру”, яка, хоча й обумовлена суспільною, але ніколи повністю з нею не збігається. У цьому сенсі, як зазначає О.Ф. Плахотний, „...особистість може бути розглянута як своєрідна „мікросхема”, що має певну незалежність у межах дії законів, що керують суспільним цілим” [69, 77].

Тому відповідальність виконує соціальну функцію регуляції поведінки індивіда. Але оскільки зв'язок особистості й суспільства взаємообумовлена, то відповідальність поєднує дві форми, два різні види відповідальності:

- відповідальність як реакція (система відповідей) суспільства на поведінку індивіда (суспільна відповідальність);

- відповідальність як система відповідей індивіда, особистості на вимоги суспільства (особиста відповідальність).

Розглядаючи моральну й соціальну відповідальність особистості як важливу складову професійної відповідальності педагога, ми можемо відзначити ідентичність основних структурних складових цих категорій.

Виділяють три основні компоненти соціальної відповідальності особистості: свобода волі, усвідомлення обов'язку, усвідомлення соціальних заходів впливу на суб'єкт у відповідь на його соціально значущі вчинки [86].

Зміст, обсяг і якість професійної відповідальності вчителя, як справедливо зазначає Т.О. Манцурова, визначаються „сферою й

масштабами його інтересів, розумінням тенденцій суспільного розвитку й системи освіти, усвідомленням стратегічних і тактичних завдань виховання й навчання, адекватною оцінкою можливостей реалізації поставлених завдань” [56, 25].

Професійна відповідальність як самостійна система етико-соціальних відносин, передбачає взаємодію суб’єкта, об’єкта й інстанції. У полі нашого дослідження вчитель основ здоров’я як організатор педагогічного впливу, спрямованого на досягнення певних результатів (освітніх і виховних), є суб’єктом відповідальності й відповідає за постановку цілей цієї взаємодії (формування ціннісного ставлення до здоров’я, культури здоров’я, усіх аспектів здоров’я школярів), вибір методів і засобів, за характер відносин, що виникають між учасниками процесу взаємодії, за результат такої взаємодії.

Більшість учених розглядає професійну відповідальність як інтегративну якість особистості, яка виявляє себе через такі критерії, як дисциплінованість, свідомість, точність у виконанні обов’язків, принциповість, вимогливість, чесність, правдивість і ін.[27].

Наприклад, Ж. Є. Завадська й Л. В. Шевченко [25] виділяють такі критерії прояву відповідальності:

- усвідомлене ставлення до своєї суспільної діяльності й оцінка її з погляду відповідності вимогам обов’язку;
- здатність до самоаналізу, самооцінки, самоконтролю;
- уміння своєчасно, точно й ретельно виконувати доручене;
- прояв наполегливості, ініціативності, самостійності в процесі виконання суспільних обов’язків;
- здатність передбачити наслідки своїх дій і вчинків;
- емоційне переживання завдання, процесу й результату його виконання;
- уміння дати оцінку власній поведінці й учинкам товаришів;
- уміння й готовність відповідати за колектив.

О. Ельбрехт [24] визначає такі якості майбутніх педагогів, які, на її думку найкраще характеризують їх як відповідальних професіоналів. Це:

1) ставлення до педагогічної діяльності (дисциплінованість, працелюбність, активність, ініціативність, самостійність, організованість, старанність та ін.);

2) ставлення до інших людей у колективі, передусім до учнів (уважність, готовність до співпраці, доброзичливість, тактовність, справедливість, порядність, терпимість, вимогливість, повага та ін.);

3) ставлення до самого себе (це самокритичність, вимогливість, самовпевненість, самоповага, адекватна самооцінка);

4) ставлення до суспільної та особистої власності (акуратність, бережливість, економність та ін.);

5) прояв вольових зусиль, котрі визначають уміння і готовність керувати своєю поведінкою (цілеспрямованість, принциповість, наполегливість, витримка, сміливість, володіння прийомами саморегуляції та ін.).

Авторка наголошує, що усвідомлення цих вимог, перетворення їх у фактор регуляції поведінки вчителя, його ставлення до своєї діяльності є центральною ланкою у процесі формування професійної відповідальності [24, 141-143].

Професійна відповідальність вчителя основ здоров'я – системоутворююча властивість, що інтегрує морально-вольові і професійно значущі якості особистості, які забезпечують усвідомленість і впевненість у практичній діяльності, вольову спрямованість і високу мотивацію до досягнення мети: формування, збереження і зміцнення здоров'я учнів в усіх його аспектах (фізичному, психічному і духовному). Зміст, обсяг і якість професійної відповідальності вчителя основ здоров'я визначаються масштабами його інтересів, розумінням тенденцій охорони здоров'я в освіті, усвідомленням стратегічних і тактичних завдань збереження і примноження здоров'я школярів, адекватною оцінкою можливостей реалізації поставлених завдань.

Компоненти професійної відповідальності необхідно розглядати в їх єдності й взаємозв'язку: когнітивно-ціннісний, мотиваційно-вольовий, діяльнісно-результативний, які в сукупності відбивають якість, результат і позитивну динаміку формування професійної відповідальності майбутніх учителів основ здоров'я й дозволяють на різних етапах фіксувати особистісні зміни, вчасно коректувати зміст, методи й технології освітнього процесу у вищому навчальному закладі.

Структурними компонентами й відповідними показниками процесу формування професійної відповідальності вчителів основ здоров'я є:

- когнітивно-ціннісний компонент, що відбиває, насамперед, взаємозв'язок змістовного (знання) і значеннєвого (цінність) елементів і становить сукупність знань майбутніх учителів основ здоров'я про сутність і зміст професійної відповідальності; усвідомлення й осмислення феномена відповідальності як необхідного для майбутньої професійної діяльності особистісної

якості, що цілеспрямовано формується в процесі навчання у вищому навчальному закладі; освоєння знань, умінь і навичок з формування власної професійної відповідальності, а також з формування відповідальності у своїх майбутніх підопічних (учнів); а також усвідомлення професійних обов'язків щодо формування, збереження й зміцнення здоров'я школярів у всіх його аспектах (духовному, психічному й фізичному). Когнітивно-ціннісний компонент повинен, насамперед, відбивати ступінь обґрунтованості будь-якого прийнятого рішення в сфері професійної діяльності вчителя основ здоров'я. Ціннісний складовий компонент містить розвиток гуманістичної позиції майбутнього вчителя, що забезпечує усвідомлення й прийняття на особистісному рівні загальнолюдських цінностей, моральних і соціальних норм і правил;

- мотиваційно-вольовий компонент містить: професійно-значущі мотиви педагогічної діяльності, почуття відповідальності за результати педагогічної праці, самоконтроль, уміння керувати діями, з яких складається виконання професійних обов'язків. Цей компонент визначає прагнення й потребу майбутнього вчителя основ здоров'я в здійсненні здоров'яформувального педагогічного процесу, почуття задоволення від якісного виконання навчальних і професійних обов'язків, прагнення до досягнення проміжних і кінцевих результатів; готовність до самовдосконалення й саморозвитку; а також емоційну стабільність і наполегливість у реалізації заданих перспектив, що забезпечують формування професійної відповідальності вчителів основ здоров'я. Прояв вольових і спрямованих зусиль з формування конкретної професійної якості відповідальності дозволить реалізувати набуті знання, уміння й навички в практичній діяльності вчителя основ здоров'я;

- діяльнісно-результативний компонент професійної відповідальності виявляє себе через форми самоконтролю, самооцінки, уміння відповідально планувати, організовувати й виконувати свою діяльність, долаючи труднощі; передбачити й вчасно виправляти професійні помилки; творчо підходити до вирішення практичних завдань; виявляти сумнінність і готовність відповідати за результати й наслідки своєї діяльності; прагнення до самостійності. Використання практико-орієнтованої професійної діяльності актуалізує досвід відповідальності майбутніх учителів основ здоров'я. Діяльність у відповідальному прояві – це передбачення наслідків, робота на результат у формуванні власної професійної відповідальності й відповідальності школярів. Важливо зазначити, що запропоновані компоненти професійної

відповідальності майбутніх учителів основ здоров'я не виявляють себе окремо, а є частинами єдиного цілого, наповнюючи й розширюючи сутнісну характеристику досліджуваного явища.

Усі складові поняття професійної відповідальності у своїй єдності в процесі діяльності вчителя основ здоров'я повинні виявити себе через такі елементи:

- правильне розуміння морально-етичних і професійних норм, передбачення наслідків своєї діяльності; усвідомлення й осмислення феномена відповідальності як необхідної для майбутньої професійної діяльності особистісної якості, що цілеспрямовано формується в процесі спеціальної підготовки;

- висока мотивація професійно-відповідальної поведінки: прагнення до самовдосконалення й саморозвитку, емоційна стабільність і наполегливість у досягненні поставлених цілей; воляова спрямованість на досягнення результату;

- вибір певної лінії професійної поведінки: сумлінність у виконанні своїх функціональних обов'язків; готовність відповідати за результати й наслідки своєї діяльності, уміння планувати, організувати й виконувати свою діяльність, долаючи труднощі, передбачати та вчасно виправляти професійні помилки.

Класифікація професійно значущих якостей вчителів може стати основою для діагностики успішності формування професійної відповідальності.

Можна стверджувати, що використання конкретних показників є доцільним тому, що абстрактні поняття „мотивація”, „погляди”, „переконання” в реальній поведінці фахівця повинні мати конкретні прояви. Ми погоджуємося з такою думкою. Зазначені критерії можна конкретизувати й більш повно розкрити в такій системі показників:

Критерії	Показники
Когнітивно-ціннісний критерій	<p><u>I. Усвідомленість та ціннісні орієнтації:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – знання структури та змісту поняття „професійна відповідальність учителя основ здоров'я”; – прийняття на особистісному рівні необхідності формування професійної відповідальності; – знання професійних обов'язків

	<p>щодо збереження, формування та зміцнення здоров'я учнів;</p> <ul style="list-style-type: none"> – здатність передбачати наслідки власної професійної діяльності; – прийняття майбутніми вчителями основ здоров'я на особистісному рівні гуманістичних цінностей, моральних норм та правил поведінки.
Мотиваційно-вольовий критерій	<p><u>II. Спрямованість на самовдосконалення:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – прагнення до самовдосконалення, саморозвитку, самоконтролю; – стабільність та наполегливість у досягненні мети; – прагнення до засвоєння знань, умінь і навичок професійної діяльності, спрямованої на збереження, формування та зміцнення здоров'я учнів; – вольова спрямованість на досягнення результату; – прагнення робити самоаналіз і самооцінку професійної діяльності на основі рефлексії.
Практично-діяльнісний критерій	<p><u>III. Готовність до професійної діяльності:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – уміння цілепокладання (ставити мету, аналізувати внутрішні та зовнішні умови, обирати оптимальні засоби та методи досягнення мети); – уміння цілереалізації (організувати, доводити дії до результату, здійснювати контроль і корекцію); – уміння творчо підходити до вирішення практичних завдань, виявляючи сумлінність та відповідальність; – готовність відповідати за

	<p>результати та наслідки власної практичної діяльності у ролі вчителя основ здоров'я; – уміння поєднувати традиційні та новітні технології навчання.</p>
--	--

Контрольні питання:

1. Назвіть складові професійної компетентності вчителя.
2. Основні тенденції компетентнісного підходу в педагогіці.
3. Дайте визначення поняття „професійна відповідальність учителя основ здоров'я”.
4. Назвіть компоненти професійної відповідальності вчителя основ здоров'я.
5. Які показники відповідають структурним компонентам професійної відповідальності?
6. Які критерії прояву відповідальності?
7. Які особистісні якості характеризують відповідальних професіоналів?
8. За якими основними показниками ми можемо оцінити критерії прояву професійної відповідальності?

Завдання для самостійної роботи:

1. Провести самотестування „Дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК)” (варіант шкали локус контролю Дж. Роттера) (див. Додаток 5).
2. Підготувати доповідь (реферат) на теми:
Професійна відповідальність як ключова компетентність учителя основ здоров'я.
Структура й зміст професійної відповідальності вчителя основ здоров'я.
Критерії прояву професійної відповідальності вчителя.
Особистісні якості майбутніх учителів, необхідні для професійного росту.

Тема 3. Основи професійної етики й деонтології **вчителів основ здоров'я**

Сучасна школа диктує особливі вимоги до професійних рис, педагогічної майстерності та компетентності педагога. Практична реалізація завдань сучасного суспільства залежить насамперед від учителя – носія духовного, інтелектуального та культурного потенціалу, що детермінує розвиток людини й суспільства сьогодення й майбутнього. Тому роль професійної відповідальності в діяльності вчителя важко переоцінити [82]; [83].

З урахуванням означених потреб постала гостра необхідність формування високопрофесійного, компетентного вчителя нового покоління, який змінив би сенс і характер професійно-педагогічної діяльності відповідно до вимог оновленої школи. Однак зараз часто доводиться стикатися з недбалим ставленням до посадових обов'язків, низьким рівнем культури праці та професійних умінь молодих фахівців [109].

Ще Сократ називав учителів „акушерами думки”, а його вчення про педагогічну майстерність зветься „маєвтика”, що в перекладі позначає „повивальне мистецтво”. Отже, серцевина педагогічної праці – у керуванні всіма тими процесами, які супроводжують становлення людини, народження її самосвідомості.

На самому початку XVII ст. були сформовані чіткі вимоги до особистості вчителя, які не застаріли й до сьогодні. Так, Я. А. Коменський уважав, що головне призначення вчителя полягає в тому, щоб своєю високою моральністю, любов'ю до людей, знаннями, працьовитістю й іншими якостями стати зразком для наслідування з боку учнів і особистим прикладом виховувати в них людяність.

Через певні професійні вимоги сьогодні вчитель реалізується як працівник, що виконує свої трудові обов'язки в системі виробничих відносин.

Сутність професійної етики полягає в обґрунтуванні й систематизації норм моралі й морально-професійних відносин, що регулюють практичну діяльність фахівця. Варто нагадати, що в понятті „мораль” (від лат. *mor, mores* – звичаї; *moralis* – моральний) відбито складні суспільні явища, що виступають формами суспільної свідомості, і вид соціальних відносин. Мораль регулює поведінку людей і їхні взаємини в різних соціальних групах через наявні норми, принципи, правила, які обґрунтовуються й підтримуються шляхом виховання, традиції і переконання.

Важливим моментом є добровільність дотримання норм моралі, тобто добровільний вибір учинку й переживання відповідальності за свою поведінку й діяльність. Будучи складним соціальним утворенням, мораль виступає як єдність свідомості (норм, принципів, понять і цінностей), як моральне ставлення (до суспільства, колективу, один до одного, до самого себе), як моральна практика (поведінка, учинки) [18, 106].

Трактуючи моральний обов'язок, європейська етика спирається на вчення І. Канта про категоричний імператив. Суть його полягає в тому, що всі форми веління, які в практичному відношенні визначають волю людини, можуть бути або гіпотетичними, або категоричними. Гіпотетичні вказують на необхідність якоїсь дії, вчинку як засобу досягнення певної мети. Категоричні, за Кантом, визначають необхідність певних вчинків незалежно від будь-якої мети. Кант вважав за обов'язок необхідність дії з поваги до морального закону. Вибір і наслідування велінь обов'язку залежить від розуміння людиною моральних цінностей.

На відміну від категорії обов'язку, категорія відповідальності характеризує людину з точки зору виконання нею цього обов'язку. Моральна відповідальність – це міра виконання або невиконання свого обов'язку. Поняття відповідальності пов'язане з уявленням про свободу людини. Не маючи свободи, не можна відповідати за свої вчинки. Свобода дії, свобода вибору необхідна для того, щоб осмислено обирати той чи той варіант поведінки, а за обране і вчинене нести певну відповідальність. Моральна відповідальність передбачає, що людина досить повно обізнана з реальними обставинами акту своєї поведінки, що вона адекватно сприймає дійсність, здатна до відповідної дії, розуміє бажані й небажані результати своїх учинків.

XX століття дало нам багато прикладів, коли відсутність відповідальності ставила людство на межу кризи: соціальної, екологічної та духовної. Але саме зараз настав час, коли до всіх інших глобальних „негараздів” додалися перспективи ранньої смертності та згасання життя на планеті. Ось чому зараз людина повинна усвідомити власну відповідальність за продовження життя на Землі. Найкращі мислителі людства стверджували, що всі ми за всіх винні; що морально свідомою людиною відповідає за все, відповідає головним чином перед собою. Таким чином, зв'язок обов'язку й відповідальності полягає у відмові від свавілля та дотримання певних морально-етичних принципів.

Мораль завжди є класичним регулятором людської поведінки. Регулятивна функція моралі виражена й через моральні відносини в праці. У трудовій сфері вони характеризуються тими обов'язками, які повинна виконувати людина за родом своєї діяльності. Ці моральні відносини й визначають зміст і сутність трудової моралі. Основою конкретних обов'язків представників різних професій є, насамперед, суспільні моральні вимоги. Однак, для кожної конкретної професії велике значення мають і специфічні характеристики моральних відносин цього роду діяльності. Вони пов'язані з розумінням професійної честі, обов'язку й гордості за свою працю. Для професій, де предметом праці є або сама людська особистість, певні соціальні групи (як для професії вчителя), або здоров'я й життя людини (як для професії лікаря), професійна мораль ґрунтується на можливості серйозно впливати на життєдіяльність, особистісні характеристики й навіть долі й життя людей. Тому, у таких професіях збільшується ступінь професійної відповідальності й зростає значення активності, самостійності й компетентності в прийнятті рішень, у повсякденній трудовій діяльності, у вирішенні творчих завдань. Наявність якісно-специфічних моральних рис особистості представників зазначених професій суспільство розглядає як найважливіший бік професійної придатності, що й розуміємо під терміном „професійна етика”.

Професійна етика – це вид трудової моралі суспільства, що виступає у вигляді норм, приписів, правил поведінки, оцінок морального вигляду представників різних професій, особливо тих професій, предметом праці яких є людська особистість або соціальні групи суспільства [11, 9].

Уживаючи терміни „етика” і „професійна етика”, необхідно уточнити їхню сутність. У перекладі з грецької *ethos* – звичай. Як відомо, ще Аристотель у IV столітті до н. е. увів розуміння терміна „етика” як вчення про мораль.

У загальнокультурній лексиці слова „етика” і „мораль” вживаються як синоніми. Але в процесі становлення етики як особливої форми знань у філософії склалась традиція розмежування понять „етика” і „мораль”. Під етикою розуміють дослідження, вивчення й обґрунтування моралі як відповідної галузі науки. У російській мові поряд з поняттям „етика” і „мораль” уживається слово „нравственность”, а в староукраїнській мові існувало слово „обичайність”, що означало певну сферу людських звичаїв і взаємин [10, 23].

Мораль – це те, що вивчає етика як наука, це предмет етики. Таким чином, етика – наука про мораль. Мораль – це практично-

оцінний спосіб ставлення людини до дійсності, яка регулює поведінку людей з точки зору протиставлення добра і зла. Існують фундаментальні дослідження етики і прикладні. Професійна етика належить до прикладних наук, які вивчають систему моральних норм представників певних професійних угруповань.

Перші нормативи професійної етики були сформульовані Гіппократом і належать до професійної медичної етики. Можна припустити, що термінологічна комбінація „професійна етика” з’явилося як протиставлення моральних цінностей, характерних для тієї або тієї професії, іншим моральним явищам. Деякі автори вважають правильним словосполучення „професійна специфіка моралі” [96], інші вбачають відмінності між поняттями „етика професії” і „професійна етика”. Для представників конкретних професій, крім моральних принципів, прийнятих у суспільстві, особливого значення набувають також конкретні й додаткові моральні професійні нормативи й вимоги. Так, для лікарів – гуманне й чуйне ставлення до хворих, для вчителів – усвідомлення відповідальності перед суспільством за виховання й формування підростаючого покоління. Професійна етика вчителів основ здоров’я, з одного боку, відбиває моральні принципи й норми педагогічної професії, з іншого – необхідність розглядати у повсякденній практиці механізми формування, розвитку й збереження здоров’я дітей, що наближає педагогічну етику до етики медичної. Особливу увагу слід приділити питанню морального здоров’я як складової духовного й соціального здоров’я підростаючого покоління. Крізь призму професійної етики ми бачимо можливість сформулювати необхідні особистісно-професійні етичні норми й принципи, спираючись на які вчитель основ здоров’я буде з високим ступенем відповідальності підходити до вирішення важливих практичних завдань.

Розглянемо особливості професійної етики вчителя.

Як зазначає Г. І. Белякова [11], педагоги перебувають на передньому краї боротьби за нову особистість і відповідають за людину, за її моральні якості й інтелектуальну підготовленість до праці в різних сферах суспільної діяльності.

Професія вчителя вимагає особливих якостей, за відсутності яких успіх навчання й виховання приречений на невдачу. Специфіка педагогічної діяльності, загалом, полягає в тому, що:

- об’єктом такої діяльності є особистість як вища цінність у суспільстві;

- учитель несе відповідальність не тільки за сьогоднішнього, але й за майбутнього людини й людства;

- учитель не тільки передає знання, але й транслює соціальний досвід, що сприяє формуванню й зміні певного соціального середовища, у якому ростуть і розвиваються діти;

- певні організаційні й психологічні складності професії вчителя вимагають постійного саморозвитку, самовдосконалення й самоконтролю.

Яскравим прикладом справді гуманістичного ставлення й професійної етики вчителя у вітчизняній педагогіці є А. С. Макаренко. Видатний педагог так сформулював основу виховання молоді: „Якнайбільше вимогливості до людини і якнайбільше поваги до неї” [52, 148].

Інший видатний педагог В. О. Сухомлинський, відповідаючи на запитання, що є основою його діяльності, пише: „Не роздумуючи, відповідаю: любов до дітей” [88, 3].

Загальними нормами й вимогами етики педагога визнано проблему вторгнення у внутрішній світ дитини, ознайомлення з деякими сторонами її життя, відповідальність за статево виховання й фізичний розвиток, вплив на профорієнтацію в майбутньому, за проведення педагогічних експериментів та ін.

Для визначення норм професійної етики вчителів основ здоров'я вважаємо за необхідне розглянути для співставлення основи медичної етики. Основними питаннями пильного вивчення медичної етики залишаються питання:

- ставлення до життя й смерті; питання про допустимість евтаназії;

- застосування біотехнологій з використанням ембріональних стовбурних клітин тощо;

- питання морального вибору лікаря й оцінка професійних ризиків, лікарські помилки;

- контроль над медико-біологічними експериментами;

- питання про довіру пацієнта й про збереження професійної таємниці;

- альтернативна медицина й шарлатанство;

- здоров'я й хвороба в системі цінностей лікаря та ін.

У медицині специфіка моральних відносин визначається тим, що при виконанні своїх професійних обов'язків медичні працівники мають справу зі здоров'ям і хворобами, болем і стражданнями людини й повинні завжди й перш за все діяти в інтересах хворого, а часом і суспільства, виконуючи свій професійний обов'язок [28, 6].

Що необхідно враховувати вчителів, покликаним вирішувати проблеми формування й зміцнення дитячого здоров'я шляхом освіти

й виховання школярів? Як свідчить порівняння з професійною етикою лікаря, питання цінності здоров'я повинні бути підкріплені й медичною увагою. Для чіткого визначення професійно-етичних норм діяльності майбутніх учителів основ здоров'я важливо визначити й поняття професійної деонтології, яке найчастіше навіть у медичній етиці висвітлене досить заплутано.

Визначаючи поняття „професійна деонтологія”, необхідно зробити акцент на двох основних моментах:

1) деонтологія – вчення про моральний обов'язок і є частиною етики;

2) деонтологія – це професійна мораль у дії, тобто це проекція понять професійної етики на ту або ту педагогічну ситуацію в практичній діяльності вчителя.

Якщо деонтологія в медицині конкретизує медичну етику відповідно до різних спеціальностей, з різними ланками медичної праці і є духовно-практичним досвідом і школою професіоналізму для будь-якого практикуючого лікаря, то в професійній праці вчителя деонтологія набуває особливого значення через свою гуманістичну й ціннісну складову. Дорого обходяться суспільству помилки педагогів, хоча вони найчастіше менш помітні й хворобливі, на відміну від практичних помилок лікарів.

Модель деонтологічної підготовки педагога, запропонована М. П. Васильєвою [15], представлена мотиваційно-ціннісним та аналітико-рефлексивним компонентами у складі таких елементів: стійка мотивація, формування й удосконалення власної нормативної професійної поведінки та система цінностей; сформована система особистісно значущих якостей, сприйняття їх як цінностей; сформована у вчителя здатність здійснювати рефлексію власної нормативної поведінки, співвідносити можливості свого „Я” з вимогами професії.

Професійна деонтологія вчителя – це суворя відповідність принципам гуманізму, конкретна реалізація професійного обов'язку, це застосування на практиці моральних норм і правил професійної поведінки, це проекція понять педагогічної етики на ту або ту практичну ситуацію.

Подібний підхід (медичний і педагогічний) до питання здоров'я й хвороби поєднує професійну медичну й педагогічну деонтологію. І якщо здоров'я є вищою й непорушною соціальною цінністю, ми бачимо необхідність у спільних діях і спільному (медичному й педагогічному) досвіді з його збереження й збільшення, особливо в дітей.

Медицина давно визнала особливою проблемою зростання дитячої захворюваності й смертності, що стало новим параметром і критерієм суспільно-соціального прогресу (або, вірніше, регресу). Сьогодні все частіше звучать визнання медиків, що вони не можуть вирішити проблеми здоров'я дітей тільки своїми зусиллями. Тут значною є роль умов, у яких росте й виховується дитина. Якби не були успіхи медичної науки, сьогодні особливе значення надано вихованню здоров'я через педагогічні, а не медичні зусилля.

Зростання захворюваності у шкільний період пов'язане не лише з впливом негативних чинників (психоемоційні навантаження, гіподинамія, погана екологія, незбалансоване харчування та інше), але й з недостатньою сформованістю культури здоров'я у молоді. У світлі розширення уявлень та знань щодо здоров'я людини, її духовних, психічних та фізичних аспектів важливим завданням постає професійне та якісне викладання курсу „Основи здоров'я”, що знову-таки, привертає увагу до питання професійного обов'язку та професійної деонтології учителя. Удосконалення змісту дисципліни, вибір форм та методів проведення занять, мотиваційна спрямованість та емоційна забарвленість – ці питання якості виконання професійного обов'язку мають особливе значення, коли мова йде про здоров'я. Виховання ціннісного ставлення до власного здоров'я, формування знань, умінь, навичок та мотивації щодо здорового способу життя повинно відбуватися гармонійно та делікатно, враховувати специфічність дитячого віку та високу активність дітей. У цьому контексті роль учителів основ здоров'я, які покликані професійно вирішувати ці важливі питання, важко переоцінити.

Як відомо, у шкільному віці на перший план постає питання соціалізації дитини, тому вплив зовнішніх педагогічних умов, які забезпечують виховні та освітні функції, значно підвищується. Професійна відповідальність учителя основ здоров'я має виявитися через дотримання професійно-етичних норм та правил, через дотримання норм професійної деонтології.

Професійна етика та деонтологія вчителя основ здоров'я виявляє себе через професійну свідомість, професійні відносини та професійну діяльність.

Професійна свідомість визначає ставлення вчителя до учнів, до самого себе, до суспільства та до цінностей життя та здоров'я загалом; *професійні відносини* визначають етикет та культуру спілкування вчителя, міру поваги та співчуття, відкритість та готовність до діалогу; *професійна діяльність* у цілому виявляється у

свободі вибору ті свободі дії учителя, яка знаходить конкретний вираз у вчинках та результатах роботи.

Професійна відповідальність у прояві професійної свідомості – перший та найважливіший прояв професійної етики та деонтології вчителя основ здоров'я. Це, перш за все, норми та принципи професійної поведінки, почуттів та емоцій, переживань та переконань учителя, його цільові установки та вольові акти.

Професійна відповідальність у діяльності та відносинах учителя основ здоров'я як складові професійної етики та деонтології виявляють себе через конкретні вчинки, співвідношення цілей і способів діяльності, мотивів і результатів роботи. Кожен професійний вчинок, будь-який факт спілкування повинен у діяльності вчителя основ здоров'я проходити через власну моральну оцінку, рефлексію та усвідомлення.

Без дотримання правил та норм професійної етики та деонтології неможливо сформувати у учнів такі почуття й якості, як довіра та повага, прийняття та усвідомлення світу та суспільних цінностей, достоїнство та справедливість, національна гордість тощо.

Професійна етика та деонтологія вчителя основ здоров'я виявляється у прийнятті та впровадженні в дію певних норм та принципів. Важливі загальні моральні норми історично сформульовані в різних кодексах, положеннях та заповідях („не убий”, „не вкради”, „будь чесним”, „будь сміливим” тощо). Як зовнішній бік професійної моралі, норми й принципи професійної етики та деонтології повинні засвоюватися ще в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, оскільки вони стають тим стрижнем, на який нанизуються всі інші професійні та особистісні якості вчителя. Але не менш важливими є внутрішні моральні якості, які відображають внутрішній бік та моральний вигляд людини. Так, давньогрецькі мудреці виділяли серед них чотири: мудрість, мужність, помірність та справедливість. Звичайно, вони не формують моральний вигляд учителя як ідеальний, але в сукупності утворюють загальну лінію професійної поведінки. Кожен учитель визначає для себе власну лінію поведінки, формуючи власні моральні принципи та визначає свою професійно-моральну орієнтацію.

У кожній професії є набір якостей і принципів, який виступає як змістовно відтворювальні категорії, без яких конкретна діяльність втрачає сенс. Формування професійної відповідальності в ракурсі дотримання професійної етики та деонтології дозволить об'єднати розвиток особистісних і професійних якостей майбутніх учителів у системну цілісність, забезпечити їм здібність до прогнозування

наслідків власної науково-пізнавальної, оздоровчої і педагогічної діяльності.

Спираючись на загальні аспекти розвитку особистості вчителя, виділимо такі деонтологічні та етичні принципи професійної діяльності майбутніх учителів основ здоров'я:

1. Принцип духовно-етичного розвитку особистості

Російський філософ М. О. Бердяєв, який досліджував духовний світ людини, відзначає його багатокомпонентний системний характер: „Духовне життя розкривається ступенево й різноякісно. До нього входить усе пізнавальне, художнє життя людства, входить спілкування в любові” [12, 48]. Це потреба в пошуку сенсу життя, свого в ньому призначення, сформованість життєвих орієнтирів; у більш вузько спрямованому сенсі, це дотримання етичних норм і педагогічної моралі, сукупність правил спілкування й поведінки вчителя, встановлення власних етичних поглядів, норм і правил педагогічної діяльності.

2. Принцип діалогу (суб'єктності)

Суб'єктність, будучи ядром людської суб'єктивності, служить основою для діяльності з охорони і зміцнення здоров'я від репродуктивного (здоров'язбереження) до продуктивного змісту (здоровотворчість) [19, 90]. Для вчителя – це готовність до надання підтримки своїм вихованцям при формуванні власної суб'єктності. Оскільки сьогодні провідним типом навчання є інтерактивний, це посилює відповідальність учителя щодо забезпечення умов і можливостей самореалізації, створення іміджу успішності, доброзичливого спілкування, довіри учнів.

3. Гуманістичний принцип

Виражений у ставленні до зростаючої людині як вищої цінності на землі. Гуманні стосунки складаються з інтересу до особистості учня, зі співчуття учневі, допомозі йому, поваги до його думок.

Це система поглядів на можливості, потреби, цінності людського життя і здоров'я, актуалізація емоційного й інтелектуального потенціалу кожного, забезпечення освітнім процесом вільного й усебічного розвитку особистості [14, 21]. Професійна відповідальність учителя в цьому контексті означає здатність враховувати потреби інших, як і власні. Відповідальне ставлення до своїх обов'язків – це повага до особистості кожного учня, вчасна допомога та підтримка, сприяння розвитку та вдосконаленню особистісних якостей, уміння враховувати вікові фізіологічні, психологічні та соціальні аспекти розвитку дитини.

Оскільки гармонійний розвиток дитини, формування духовного, психічного та фізичного здоров'я – провідне завдання валеологічної освіти, то професійна відповідальність учителя, на наш погляд, полягає у вмінні без насильства, у позитивному ракурсі допомогти розкрити наявні в кожній дитині резерви індивідуальності, спрямувати розвиток якостей особистості в потрібному напрямку.

4. Принцип діяльності реалізується у вияві ініціативи, певного ставлення до себе особисто, людей, світу й життя на основі свідомості й рефлексії. Це, перш за все, активність, самостійність, компетентність і мобільність, що складає загальну готовність до професійно-педагогічної діяльності в ролі вчителя основ здоров'я, подальше відпрацювання педагогічних умінь та навичок. Діяльність – універсальний механізм розвитку людини [19, 92]. Професійна відповідальність учителя основ здоров'я в аспекті вищезгаданого має виявлятися у вмінні робити аналіз власної діяльності та навчально-пізнавальної та оздоровчої діяльності учнів, умінні аналізувати зміст, засоби та форми навчання, передбачати стратегію та наслідки певної педагогічної ситуації, прогнозувати та своєчасно коректувати власні дії.

5. Принцип саморозвитку і самоідентифікації

У формуванні особистісних якостей вчителя цей принцип реалізується через готовність до самовдосконалення, самоконтроль та саморефлексію. Оскільки, як писав М. О. Бердяєв, „людина є істота, здатна піднятися над собою” [12, 25], майбутнім учителям повинна бути притаманна здатність здійснювати самоконтроль за власними діями та варіативність і гнучкість мислення. Це і є професійна самосвідомість, яка необхідна для самоідентифікації людини з певною професією і визначає поведінкові реакції, формування ціннісних установок [22, 68]. Це, перш за все, відповідальне та самостійне набуття й осмислення знань та навичок майбутнім учителем, а також власне критичне ставлення до отриманої інформації (осмислення, аналіз та усвідомлення науковості та практичної значущості здобутих знань).

6. Принцип професійної творчості

Оскільки, як писав М. О. Бердяєв, „активним може бути названий лише творчий акт” [12, 26], педагогічна діяльність вимагає від людини постійної творчої готовності, пошуку нетривіальних і в той же час оптимальних рішень у нестандартних ситуаціях, безперервної самореалізації, саморозвитку [111, 43]. Коли вчитель має змогу діяти за власним розумінням ситуації і свідомим вибором, він почувається внутрішньо вільним, здійснює професійну діяльність на

творчому рівні [24, 138]. Однак, щоб вільний вибір здійснився, потрібна свідомість та рефлексія, здатність бачити різні варіанти та зупинитися на одному з них, передбачати наслідки власних дій – тобто потрібна сформована та розвинена професійна відповідальність.

7. Принцип проблемності

У особистості як суб'єкта саморозвитку наявна „суперечність між суб'єктом і об'єктом, особистістю й дійсністю”. Зіткнення суперечливого стає рушійною силою до досконалості [1, 56]. Оскільки в сучасних умовах основні цілі предмета „Основи здоров'я” полягають не тільки у формуванні знань, умінь та навичок здорового способу життя, а й умінні прийняти рішення в реальних життєвих ситуаціях, то відповідальність учителя безпосередньо полягає в тому, щоб навчити дитину критично мислити, вирішувати проблемні ситуації й переносити здобуті знання та навички в реальне життя.

У кожній професії є набір якостей і принципів, які виступають смислоутворювальними категоріями, без яких конкретна діяльність втрачає зміст. Формування такої якості, як професійна відповідальність, дозволить об'єднати розвиток особистісних і професійних якостей майбутніх учителів у системну цілісність, забезпечити їм здатність до прогнозування наслідків власної науково-пізнавальної, педагогічної й оздоровчої діяльності.

Контрольні питання:

1. Назвіть основні вимоги до професійних якостей учителя основ здоров'я.
2. У чому, на ваш погляд, полягає культура професійної роботи вчителя?
3. У чому полягає сутність професійної етики?
4. Що є основою конкретних обов'язків у професії?
5. Уточніть сутність поняття „етика” і „професійна етика”.
6. Ким сформульовані перші нормативи професійної медичної етики?
7. У чому особливості професійної етики вчителя основ здоров'я?
8. Порівняйте етичні вимоги до медика й учителя основ здоров'я.
9. Дайте визначення поняття „професійна деонтологія”.
10. Назвіть загальні принципи професійної діяльності учителів основ здоров'я.

Завдання для самостійної роботи:

1. Проведіть виміри за „Шкалою совісності” (див. Додаток 11) і визначте власне ставлення до соціальних норм і етичних вимог.
2. Підготуйте реферати й доповіді за темами:
 - Сучасні вимоги до особистості вчителя.
 - Мораль – як регулятор людської поведінки.
 - Професійна етика – як вид трудової моралі в суспільстві.
 - Порівняльний аналіз професійної етики лікаря й учителя.
 - Деонтологія – професійна мораль у дії.
 - Виховання ціннісного ставлення до здоров'я в дітей – професійний обов'язок учителя основ здоров'я.
 - Принципи й підходи до формування професійної відповідальності вчителів основ здоров'я.

Тема 4. Основи професійної акмеології вчителів основ здоров'я

Специфіка педагогічної діяльності полягає в тому, що вона вимагає від учителя постійної роботи над собою, над удосконаленням своїх знань і вмінь, а також майстерності, яка досягається завдяки застосуванню інновацій, які впроваджуються в навчальний процес. Ефективним стимулом у такій роботі є високорозвинена відповідальність учителя за доручену справу [5]. Поняття „акмеологія” увів у науковий обіг М.О. Рибников у 1928 році, позначивши ним розділ вікової психології, т. зв. психологію зрілості. У тому ж значенні поняття акмеології використовував Б. Г. Ананьєв, вивчаючи фази дорослішання й вікові особливості людини.

Слово „акмеологія” походить від грецьких слів „акме” („вершина, зрілість, розквіт”) і „логос” („поняття, навчання”). Греки словом „акме” описували період досягнення людиною розквіту її здатностей, досягнення вершин майстерності, тобто період зрілості людського життя.

Фундаментальна акмеологія розглядає людину як цілісну систему, а також вивчає закономірності, чинники, умови й стимули самореалізації творчого потенціалу зрілої особистості на шляху до вершини професійної й творчої діяльності. Центральним поняттям фундаментальної акмеології є „творення” як основний напрямок діяльності зрілої особистості.

Прикладна акмеологія вивчає саморозвиток суб'єктів творчої діяльності в різних професійних сферах. Вона поділяється на акмеологію освіти: шкільну, корекційну та ін. Професійна акмеологія

вчителів основ здоров'я також належить до прикладної й вивчає їхній саморозвиток і самовдосконалення в умовах спеціальної підготовки, на шляху досягнення професіоналізму й прояву його у творчій відповідальній діяльності.

Розвиток професіоналізму людини передбачає досягнення високого результату. У зв'язку з чим виникає закономірне питання: які сторони особистості, розвиток яких професійно значущих якостей дозволить досягти успіху в професійній діяльності вчителя основ здоров'я?

Наскільки раніше ми отримаємо відповідь на це питання, настільки усвідомленіше й ефективніше буде здійснюватися самовиховання, самоформування й просування майбутнього професіонала до вершин майстерності, оскільки досягнення творчого результату можливо за наявності певного рівня професіоналізму особистості, що виражається в професіоналізмі діяльності, у творчості.

Професіоналізм діяльності, як зазначають Г. І. Хозяїнов, Н. В. Кузьміна й Л. Е. Варфоломеева [102, 18], включає два аспекти:

- 1) мотиваційну сферу професійної діяльності;
- 2) операціональну сферу професійної діяльності.

Творчість є однією зі складових професіоналізму. Для досягнення вершин майстерності творчість повинна виявлятися не тільки в професійній діяльності, але й у самовдосконаленні, саморозвитку здатностей і особистісних якостей людини.

Таким чином, для досягнення творчого результату вчителіві необхідний розвиток трьох основних складових:

- професіоналізму особистості (розвиток особистісних якостей),
- професіоналізму діяльності (високий ступінь оволодіння педагогічною майстерністю),
- творчого професіоналізму (розвиток креативності, таланту).

Однак, треба зауважити, що вищий навчальний заклад повинен не тільки дати професійні знання, уміння й навички майбутньому фахівцю, але й сформувати ряд професійно значущих і соціально необхідних особистісних якостей (компетентностей), що характеризують соціальний портрет майбутнього фахівця. До них належать: культура системного мислення, організаційної поведінки, комунікативна культура, уміння працювати в команді, толерантність, прагнення до самопізнання й саморозвитку, висока професійна відповідальність, організаторські та лідерські якості, стійкість до соціальних, психологічних і економічних чинників, які постійно

змінюються, гнучкість і креативність мислення, уміння представляти свої професійні і особистісні якості [17, 54].

Енциклопедія професійної освіти тлумачить професійно значущі якості як „індивідуальні якості суб'єкта, які впливають на ефективність його діяльності та успішність оволодіння нею” [108, 352]. Так само розуміє професійно значущі якості В. Шадриков. Професійно значущі якості являють собою окремі динамічні риси особистості, окремі психічні й психомоторні властивості, які виражаються рівнем розвитку відповідних психічних і психомоторних процесів, а також фізичні якості, що відповідають вимогам до людини якої-небудь визначеної професії і сприяють успішному оволодінню цією професією [106].

Професійна спрямованість майбутнього вчителя основ здоров'я виявляється через: професійно-значущі мотиви педагогічної діяльності, почуття відповідальності за результати педагогічної діяльності, самоконтроль, уміння керувати діями, з яких складається виконання професійних обов'язків. Спрямованість визначає прагнення майбутнього вчителя основ здоров'я до здійснення якісного педагогічного процесу, виявляється в задоволенні від сумлінно виконаних навчальних і професійних обов'язків. Це й висока мотивація до досягнення заданої мети, на основі здатності передбачення наслідків дій і уміння відповідати за них; готовність до самовдосконалення й саморозвитку; а також емоційна стабільність і наполегливість у реалізації задуманого. Прояв вольових і спрямованих зусиль з формування конкретних професійних якостей дозволить реалізувати набуті знання, уміння й навички в практичній діяльності вчителя основ здоров'я на високому творчому рівні.

Спрямованість особистості в психології розглядають як одну з найважливіших її підструктур, як сукупність стійких мотивів, які відносно не залежать від конкретних ситуацій і чітко орієнтують особистість у її діяльності.

Професійна спрямованість виявляється й у наявності професійних інтересів, покликання, потреб, ціннісних орієнтацій, які є основою мотивів кожної (зокрема, професійної) діяльності.

Аналізуючи мотиви професійної діяльності, А.К. Маркова [57] виділяє такі їх групи:

- мотиви усвідомлення й розуміння призначення професії;
- мотиви професійної діяльності;
- мотиви професійного спілкування;
- мотиви прояву особистості в професії.

Назвемо основні особистісні аспекти, що формують професіоналізм учителя:

1) перспективний образ результату діяльності; потреба в його досягненні. Це: покликання, задоволеність професією, адекватна самооцінка результатів діяльності, потреба в самовдосконаленні;

2) педагогічні здатності: загальні й часткові. В.А. Крутецький [42] поділяє їх на три групи: особистісні, дидактичні й організаційно-комунікативні;

3) професійна компетентність. Її складовими частинами є: предметна, надпредметна й ключові компетентності. Предметна – виражається в загальному результаті професійної освіти як здатність до діяльності, заснована на знаннях, уміннях, цінностях, здатностях, набутих під час навчання. Однак, компетентність не зводиться тільки до суми знань і навичок, але належить до сфери складних якостей і особистісних особливостей, це складне структурне утворення.

Надпредметна компетенція – це ті узагальнені знання й способи діяльності, які належать до міжпредметних зв'язків і міжпредметного змісту утворення. Така компетентність забезпечує високу комунікативність, прогностичні, організаторські, наукові й інші здатності майбутніх фахівців.

Ключові ж компетентності – ті, набуття яких вирішує різні проблеми в соціальному й професійному середовищі; це насамперед уміння самостійно працювати над собою, підвищуючи свій професійний рівень.

Професійна компетентність – здатність фахівця ставити перед собою професійні цілі та обирати шляхи їх досягнення, самостійно з мінімальними помилками впродовж тривалого часу виконувати професійну діяльність за різних умов, визначати й оцінювати конкретні умови, явища і процеси, що мають місце в його професійній діяльності [17, 73].

Розглянемо ж поняття „педагогічна здатність” і „педагогічна компетентність” як найважливіші складові професіоналізму майбутніх учителів.

На думку Є.О. Климова [33], педагогічні здатності вчителя можна трактувати так:

- високий рівень розумових здатностей,
- здатність правильно розуміти щиросердечний стан іншої людини,
- організаторські здібності,
- висока моральність, відповідальність,
- вольові якості,

- розвинені мовні здатності,
- здатність виявляти увагу одночасно до багатьох об'єктів,
- здатність передбачити подальшу поведінку й розвиток учня.

Для розвитку професійних здатностей майбутнім учителям основ здоров'я необхідно усвідомити, які ж якості особистості сприяють їхньому розвитку.

Якості особистості – це узагальнені її властивості, які інтегруються в рисах характеру людини і її здатностях. Ті якості особистості, які сприяють результативності й творчості в професійній діяльності, називають професійно значущими.

Професійно значущі якості – це якості особистості, які впливають на ефективність здійснення професійної діяльності й можуть удосконалюватися в процесі цієї діяльності [102, 22].

А. К. Маркова [57] виділяє дві групи професійно значущих якостей:

- 1) мотиви, цілі, інтереси особистості;
- 2) професійні здатності: свідомість, мислення, пам'ять та ін.

Знання власних особистісних якостей і прагнення до їхнього вдосконалювання допоможе майбутнім учителям основ здоров'я адекватно оцінити власні життєві позиції, розвинути професійну відповідальність, яка більшою мірою виявляється в здатності до рефлексії, у передбаченні результатів власної праці, в адекватній самооцінці, в умінні визначати й досягати мети.

Кожний професіонал у своїй справі повинен бути компетентним у всіх питаннях конкретної професії. Сукупність різних видів професійної компетентності є важливим показником зрілості й майстерності людини.

Професійно-педагогічна компетентність – це властивість особистості, заснована на ерудиції, авторитетності вчителя, здатності продуктивно вирішувати будь-які навчально-виховні завдання, спрямовані на формування особистості учня. Це здатність учителя використовувати всі наявні предметні, спеціальні й міжпредметні знання й уміння як засіб формування особистості учня. Основними складовими педагогічної компетентності є такі:

1. Спеціально-наукова компетентність – це поінформованість в області конкретної науки, наявні обґрунтовані професійні переконання, що дозволяють критично підходити до вибору змісту навчального предмета. (Наукові знання, уміння їх застосовувати на практиці).

2. Методична компетентність – це вибір оптимальних методів навчання; досягнення найкращих результатів шляхом використання

різних дидактичних прийомів і засобів; володіння різними методиками викладання власного предмета; уміння перетворювати науку на засіб виховного впливу на учня.

3. Соціально-психологічна компетентність передбачає знання індивідуальних особливостей кожного учня; уміння побудувати продуктивне спілкування в групі, між усіма суб'єктами освітнього процесу; це високі комунікативні здібності педагога; вироблення продуктивної стратегії індивідуального підходу до кожного учня.

4. Загальнолюдська компетентність – це високі особистісні параметри вчителя; усталені ціннісні орієнтації; знання власних сильних і слабких сторін особистості; готовність до постійного самовдосконалення й саморозвитку; уміння „піднятися над собою”.

Як відомо, особистість педагога є сама по собі „інструментом” його професійної діяльності, „зразком” для наслідування школярів, прикладом у всьому. Оскільки, коли мова йде про професійне становлення педагога, поняття „особистість” завжди розглядають не просто як соціальну іпостась, а з позиції значення „зріла”, „розвинена” [61, 65–66].

Акмеологічний підхід – це відповідь на виклик часу, на ті динамічні зміни в освіті, які вимагають гнучкого й своєчасного реагування професіоналів. Оперативна адаптація, адекватна реакція, постійний саморозвиток і готовність до творчості – головні вимоги до особистості майбутнього вчителя, які забезпечує інтеграція компетентнісного й акмеологічного підходів до цієї проблеми, оскільки шляхом формування й розвитку професійної компетенції можна досягти високого рівня майстерності фахівця. А щоденна праця й робота над собою дозволить зрілій особистості розвинути власні резерви в прагненні до професійного „акме”. І наступний рівень розвитку професіонала – творчий, креативний.

Педагогічна творчість як вид професійної творчості – це діяльність, результатом якої є створення нових духовних і матеріальних цінностей. Творча діяльність можлива на основі розвитку професійних здатностей, мотивів, знань і вмінь, завдяки яким створюється щось, що відрізняється новизною, унікальністю, оригінальністю. Педагогічна творчість виявляється в прояві оригінальних способів вирішення завдань, аналізу ситуацій і прийняття нестандартного рішення. Результатами педагогічної творчості виступають нові ідеї, концепції, теорії, принципи, правила, моделі, педагогічні технології та ін.

В.А. Кан-Калік [31] розглядає творчий процес учителя як діяльність, спрямовану на вирішення навчально-виховних завдань в

умовах постійно мінливих обставин. Творчий же характер носить і реалізація прийнятих рішень у процесі спілкування з учнями, і вміння застосовувати нові знання й навички в нових ситуаціях. І тут майстерність учителя повинна виступати в єдності теоретичних знань і практичних умінь, втілюючи технологічні, операційні й моральні аспекти діяльності.

Педагогічна творчість не повинна обмежуватися тільки творчістю педагога, вона повинна включати й творчість учнів, усього їхнього колективу у взаємодії із учителем.

Творчий процес педагога як система включає дві підсистеми:

- логіко-педагогічну (пошукову);
- емоційно-суб'єктивну.

Обидві підсистеми активно взаємодіють і являють собою єдине ціле. Зупиняючись на емоційно-суб'єктивній складовій професійної творчості педагога, слід зазначити важливість її змісту: творчого самопочуття вчителя, мистецтва його спілкування з аудиторією й колегами та здатність до імпровізації.

Творче самопочуття (особливе емоційне розжарення, „драйв”) – це результат підйому добросердних сил учителя, сукупність складних психічних станів, що забезпечують творчу діяльність. Це особливий вид натхнення як умова реалізації себе у творчій діяльності.

Комунікативна діяльність (мистецтво спілкування) вчителя – це навички органічної соціально-педагогічної взаємодії вчителя й учнів, змістом якої є не тільки обмін інформацією, але й виховний вплив, переконання аудиторії за допомогою різних комунікативних засобів, а також організація колективних взаємин, умінь працювати групами. У такій ролі вчитель виступає організатором і керівником колективної аудиторної роботи, при цьому відповідально прогнозує результат і вчасно вносячи необхідні корективи.

Педагогічна імпровізація – це здатність учителя оперативно й правильно оцінювати ситуації й учинки учнів, приймати рішення швидко, часом без попередніх логічних міркувань – на основі професійного досвіду, обов'язку й відповідальності, ерудиції і спеціальних знань, інтуїції й швидкої реакції.

Враховуючи важливість усіх названих складових творчого процесу вчителя, важливо навчитися управляти ними.

Освіта – це не тільки передача знань, навчання їх. У слові „освіта” сховане слово „образ”, тобто формування самого себе, а точніше – прояв у собі самого себе (І. І. Ремезова, Т. П. Анішина, 1992). Кожний майбутній учитель, покликаний розкривати в процесі

освіти сховані або ще неясні риси дитячої обдарованості, таланта, повинен насамперед відкрити такі в собі. І акмеологічний підхід сприяє цьому процесу.

З позиції акмеології як методологічної основи сутність шкільної освіти розуміють як цілісний розвиток зростаючої людини в умовах освітніх систем, а сутність змісту шкільної освіти розглядають як людинознавство, як систему знань про взаємодію людини зі світом. Головним об'єктом вивчення в школі з позицій акмеології стає людина як суб'єкт життя й праці в системі її відносин зі світом. Основним принципом побудови змісту освіти на основі акмеологічного підходу виступає принцип системної інтеграції, коли освітні галузі знань визначаються типом відносин людини зі світом: людина – природа, людина – суспільство, людина – людина, людина – техніка [55, 29].

На основі акмеологічного підходу можна проектувати й валеологічну освіту, розглядаючи здорову особистість як мету й результат освіти. При цьому важливо визначати здоров'я як „інтегральну цілісність людини, яка виявляється в оптимальній єдності соціального й біологічного аспектів розвитку індивідуальності в конкретних умовах життєдіяльності на основі пріоритету духовно-моральних цінностей” [там же, 34].

З позицій акмеології, здоровий спосіб життя – це гнучкий індивідуальний спосіб успішної життєдіяльності відповідно до мінливих рівнів біологічного й соціального розвитку людини на основі пріоритету ціннісно-значеннєвої установки на здоров'я й з метою соціальної адаптації й творчої самореалізації особистості [там же, 36]. Показниками здорового способу життя, у такому розумінні, є відсутність шкідливих звичок, рухова активність, раціональне харчування, стресостійкість, прагнення до духовно-морального вдосконалювання й реалізації творчого потенціалу, контроль над середовищем життєдіяльності, оздоровчі процедури, медичний контроль, дотримання правил особистої й суспільної гігієни, контроль сексуальних взаємин і міжособистісних відносин, оволодіння прийомами психічної саморегуляції [35, 33].

Р.А. Гейзерська [17] пропонує такі принципи і правила саморозвитку зрілої особистості майбутнього вчителя, які можна вважати влучними порадами:

Принципи самопізнання:

1. Постійно осмислюйте не тільки те, що робите, але і як робите. Осмислюючи, звертайте увагу на найбільш ефективні прийоми й методи своєї роботи.

2. Ведіть щоденник, де будете аналізувати причини не тільки своїх успіхів, але й невдач.

3. Розвивайте в собі здатність до самоаналізу і рефлексії мислення. Пам'ятайте давногрецький вислів: „Пізнай самого себе”. Для цього постійно вивчайте свої сильні і слабкі сторони. Спирайтеся на сильні сторони й постійно контролюйте слабкі.

Принцип цілепокладання і творчого самовизначення:

1. „Майте мету на все життя... Мету на рік, місяць, тиждень, день, годину і навіть хвилину, жертвуючи меншими цілями заради вищих” (Л. Толстой).

2. Пам'ятайте, що „хто не знає, у яку гавань він пливе, для того немає попутнього вітру” (Сенека).

3. Поставили перед собою мету – ідіть до неї, домагайтеся її будь-що-будь.

Принципи планування:

1. Плануючи, враховуйте час, встановлюйте реальні терміни досягнення мети.

2. Плануйте, чого повинні досягти, що зробити сьогодні, завтра, протягом тижня, у перспективі.

3. Періодично хронометруйте час, шукаючи резерви часу.

Принцип самоорганізації і його правила:

1. Навчіться починати справи відразу, без „розгойдування”.

2. Почавши справу, зосередьтеся на головному.

3. Змінюйте вид занять, вигадуйте для себе стимули.

4. Частіше використовуйте самонаказ: „Усе, досить”, „Я повинен це зробити”, „Вперед, тільки вперед!”

5. Щовечора давайте собі самозвіт у своїх справах і вчинках.

Принципи оптимізму:

1. Не впадайте у відчай і не заспокоюйтеся, навіть у випадку тимчасових невдач.

2. Повторюйте собі: „Я здатний на більше! Але ж я вирішував більш складні задачі!”

3. У випадку невдачі шукайте новий метод, новий засіб, новий ключ до вирішення задачі. Пам'ятайте: оптимізм і віра в успіх – запорука успіху!

Не можна не помітити, що окремо взятий принцип, правило застосовуються вкрай рідко і не можуть вам гарантувати успіх. Необхідна система, безупинне самовдосконалення з урахуванням реальних здібностей і умов розвитку та формування професійно-особистісних якостей майбутніх учителів.

Контрольні питання:

1. Дайте визначення поняття „акмеологія”.
2. Які питання розглядає фундаментальна й прикладна акмеологія?
3. Дайте визначення поняття професіоналізму і його складових.
4. Що таке професійна спрямованість і в чому вона виражається?
5. Для чого необхідно майбутнім учителям розбудовувати педагогічні здатності й особистісні якості?
6. Охарактеризуйте професійну компетентність як чинник розвитку професійної відповідальності.
7. Охарактеризуйте основні мотиви професійної діяльності вчителя.
8. Дайте характеристику творчості вчителя як діяльності, спрямованої на вирішення навчально-виховних завдань.
9. Назвіть суб'єктів педагогічної творчості.
10. Дайте характеристику здоровому способу життя з позиції акмеології.

Завдання для самостійної роботи:

1. Розгляньте самостійно запропоновані В.А. Кан-Каліком рівні керування складовими творчого процесу педагога (див. Додаток 6).
2. Проведіть самодіагностику на тему „Мотиви вибору діяльності вчителя” (див. Додаток 13). Проаналізуйте, яке поєднання різних мотивів у Вас?
3. Визначте самостійно власні професійно значимі якості за тестом, запропонованим В.О. Сластьоніним [84] (див. Додаток 14).
4. Підготуйтеся до проведення тренінгу особистісної зрілості (див. Додаток 15)
5. Підготуйтеся до проведення мозкового штурму на тему: „Якості зрілої особистості та якості особистісно зрілого вчителя” (див. Додаток 16).
6. Підготуйте доповіді й реферати на теми:
 - Акмеологія як наука про самореалізацію потенціалу зрілої особистості.
 - Професіоналізм і акмеологія.
 - Творчість як складова професіоналізму.
 - Професійні інтереси, спрямованість і покликання вчителя основ здоров'я.
 - Професійно-педагогічна компетентність учителя.
 - Здоровий спосіб життя з позиції акмеології.

Тема 5. Професійне самовиховання як чинник розвитку професійної відповідальності вчителів основ здоров'я

Особисте й професійне самовизначення є ключовим новотвором пізньої юності, до якої належить студентство. І. С. Кон зауважує, що суспільство починає бачити в молодій людині вже не тільки об'єкт соціалізації, але й відповідального суб'єкта суспільно-виробничої діяльності [37, 67]. Можна описати цей вік як період усвідомлення людиною своєї індивідуальності, появи життєвого плану, установки на свідому побудову власного життя.

З іншого боку, проведені І. А. Мавриною і К. С. Пахомовою [50] дослідження показали, що відповідальність студентів 1–3 курсів значно падає порівняно з рівнем відповідальності старшокласників. Автори зв'язують це явище з відсутністю навичок самостійності, зниження контролю з боку батьків і викладачів, а також, що ще більш важливо, – з відсутністю професійних цілей у студентів.

Подібне явище І. Г. Щендрик [107] пояснює тим, що з відносної безвідповідальності молода людина попадає в ситуацію об'єктивної необхідності взяти на себе всю повноту відповідальності за самого себе, до чого особистість майбутнього фахівця ще повинна „дорости” у процесі спеціальної підготовки.

З іншого боку, студенти перших курсів зустрічаються з необхідністю вести активну самостійну роботу, контроль над виконанням якої у виші не такий суворий.

Як відомо, у період реформування освіти та входження України в Болонський процес найбільш велике значення надано самостійній роботі студентів, майбутніх учителів, оскільки саме самостійна робота виступає засобом формування самостійної та відповідальної особистості.

У процесі самостійної професійно-орієнтованої діяльності від студентів потрібні більші вольові й фізичні зусилля. Слабкість волі або недостатнє фізичне загартування іноді є передумовами порушення дисципліни. І навпаки, сильна воля, уміння управляти собою, витривалість дозволяють майбутнім учителя долати труднощі, із честю виконувати професійний обов'язок.

Особистість фахівця формується не тільки в процесі виховання в умовах професійної освіти, але й у процесі самовиховання. Оскільки суб'єктом самовиховання є людина, здатна нести відповідальність, то правомірний і висновок: людина повинна нести відповідальність і за самоформування, за розвиток свого характеру. Саме самовиховання є

діючим механізмом формування характеру й розвитку особистості майбутнього професіонала.

Професійне самоформування являє собою свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетентності, а також розвитку професійно-значущих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов майбутньої професійної діяльності та власної програми розвитку [106].

В основі цього процесу лежить психологічний механізм постійного подолання протиріч між наявним рівнем професіоналізму („Я-реальне професійне”) і певним уявним станом, що моделюється („Я-ідеальне професійне”). Метою професійного самоформування є досягнення та засвоєння образу (ідеалу) висококваліфікованого фахівця.

Професійне самоформування здійснюється у двох взаємопов'язаних формах – самовихованні й самоосвіті, які взаємодоповнюють один одного і впливають на характер роботи особистості над собою.

За структурою процес професійного самоформування повинен проходити ряд основних логічно взаємопов'язаних етапів:

- прийняття рішення про професійне самоформування,
- самооцінка,
- постановка цілей, планування результатів,
- розробка програми дій згідно з цілями,
- практична діяльність з реалізації цілей,
- самоконтроль та самокорекція цієї діяльності,
- поетапне підбиття підсумків професійного самоформування й самоаналіз,
- подальше планування.

Взаємозв'язок та послідовне виконання завдань зазначених етапів повинні привести до бажаного результату – високої професійної компетентності, прагнення до вершин власного „акме” у професії, здатність відповідально виконувати професійні обов'язки на високому (творчому) рівні.

Початком великої та копіткої роботи з професійного самоформування є етап самопізнання, без якого неможливо ефективно професійне самоформування. *Самопізнання* становить складний процес визначення особистістю власних можливостей, рівня сформованості необхідних якостей [74, 235–236]. Необхідною умовою об'єктивності самопізнання виступає адекватна самооцінка, на основі якої забезпечується самокритичне ставлення студентів до власних переваг та недоліків.

Серед популярних методів (їх ще називають психотехніками), що можуть допомогти у самоформуванні професійно значущих якостей, ми пропонуємо виділити такі: вольова саморегуляція, прийоми самоспоукання, самоконтролю, самосприйняття, самооцінки, а також метод „Я сам”.

Практично всі ці методи будуються на внутрішньому спілкуванні людини з самою собою – активізації, спрямованості та використанні внутрішнього мовлення, підвищення його впливу на загальний стан психіки й організму.

Вольова саморегуляція – це один з найдоступніших та ефективніших методів, що розвивають такі якості особистості, як цілеспрямованість, організованість, воля, вимогливість до себе. Він реалізується прийомами вольового самоуправління.

Прийом самоспоукання полягає в активізації своїх прагнень, мобілізації сил, напрузі волі. Він здійснюється самооцінкою, самопереконанням, самозобов’язанням, самозаохоченням, самопідбадьоренням, самокритикою, самоосудом, дотриманням ідеалу, прикладу. Наприклад, самокритика може виявлятися у невігідному порівнянні себе з іншими.

Прийом самоконтролю являє собою зіставлення власної поведінки, стану, досягнутого з необхідними оптимальними показниками. Техніка його полягає у постановці собі контрольних питань.

Якщо виходити з того, що людина як суб’єкт професійної кар’єри являє собою живу, багаторівневу, саморегульовальну, відкриту соціальну систему, то щоб керувати собою, потрібно мати досить високий рівень здібностей:

- до самопізнання, тобто досить добре знати себе, свої достоїнства й недоліки; знати рівень своїх знань, професійних умінь і особистісних якостей;

- до самовизначення, тобто точно знати, чого хочеш, свої реальні потреби в спілкуванні, у досягненнях; бачити реальні проблеми й прогнозувати те, що може перешкодити досягненню намічених цілей; визначити для себе задачі на найближчий час і на перспективу;

- до самоорганізації, тобто вміти чітко планувати своє життя, свої справи на день, тиждень, місяць і на більш тривалу перспективу; бути здатним раціонально використовувати свої сили й час; організовувати свою діяльність так, щоб вона давала не тільки конкретні результати, але щоб і сам процес діяльності давав би вам задоволення; вміти мобілізувати себе на досягнення мети, і якщо

необхідно розслабитися, зняти напругу, використовуючи прийоми аутотренінгу, релаксації;

- до самореалізації, тобто уміти виявити себе там, де це необхідно, на межі своїх можливостей; довести собі й іншим, на що здатен, спираючись при цьому, насамперед, на свої творчі здібності;

- до самодіяльності, тобто уміти виявити ініціативу, самостійність, незалежність;

- до самоконтролю, тобто вміти оптимально адаптуватися до кожного нового виду діяльності; використовуючи цю здатність, виконувати свої функції з мінімальною кількістю помилок, якісно й ефективно;

- до самооцінки, тобто насамперед уміти об'єктивно оцінювати свої якості, а також результати своєї діяльності, не завищуючи й не занижуючи їх;

- до самонавіювання, тобто вміти переконувати себе в чому-небудь і на цій основі підкоряти себе, свою поведінку власній волі й розуму; бути здатним на основі самонавіювання знімати в необхідних ситуаціях емоційно-нервову напругу;

- до саморозвитку, тобто вміти активно працювати над собою, удосконалюючи свої творчі, професійні й інші якості.

Вказані якості досить повно відбивають можливості особистості до самоформування. Таким чином, здатності особистості до самоформування – це синтез якостей, що включає здатності до самопізнання, самоконтролю, самооцінки, самонавіювання, саморозвитку, що дозволяють особистості якісно й ефективно керувати собою в різних видах діяльності й спілкуванні [5].

Самовиховання – це процес, який можна охарактеризувати з погляду відповідальності як властивості особистості. Цей процес неможливий без усвідомленості цілей і пізнавальної активності студентів, як і без виражених вольових зусиль. Як писав В. О. Сухомлинський, „виховання духу полягає в умінні панувати собою...у напрузі вольових сил, у подоланні труднощів, у тому, що людей змушує себе робити те, що складніше”...[88, 262].

Процес самовиховання можна характеризувати з погляду відповідальності, тому що він являє собою діяльність, спрямовану на конструювання самого себе, виховання власного характеру. Суб'єктом цієї діяльності можна уявити майбутнього фахівця, який діє вільно й відповідально, визначаючи цілі й перспективи саморозвитку й самоформування як професіонала. При цьому його діяльність має соціально значимі наслідки й спрямована на самопідготовку до майбутньої професійної праці.

Як зауважує А.Я. Цюприк [104], ознакою ефективності будь-якої самостійної роботи можуть слугувати вміння самостійно визначити цілі та завдання своєї професійної діяльності, забезпечення її інформаційної основи, прогнозування можливих результатів власної діяльності, корекція та побудова власної діяльності та поведінки, а також поведінки й діяльності інших.

У формуванні професійної відповідальності майбутніх учителів основ здоров'я значне місце посідає робота над собою – діяльність, спрямована всередину (самопізнання, самовиховання, самооцінка та ін.). Розширюючи свої знання, виробляючи всі нові навички й уміння необхідної поведінки, удосконалюючи волюві й інші якості, особистість може покращувати свою дисциплінованість, ретельність, виховувати відповідальність як професійну якість.

Професійна відповідальність як своєрідне комплексне виявлення особистості студента формується ще до вступу у виш, але найбільш повно – у процесі навчання, на практиці й під час самостійної й позааудиторної діяльності.

Основою цієї якості є науковий світогляд, ціннісні орієнтації, відчуття обов'язку, інтерес до професії.

На розвиток і зміцнення відповідальності майбутнього вчителя впливають розуміння ним внутрішніх і зовнішніх чинників, що визначають стан здоров'я школярів, усвідомлення завдань і особливостей професійної діяльності в умовах негативної статистики й поширеності дитячої захворюваності в Україні.

На формування професійної відповідальності майбутніх учителів основ здоров'я безпосередньо впливають знання характеру, засобів і методів виконання професійних обов'язків, прагнення досягти поставленої мети, готовність відповідати за результати своєї праці.

Слід також зазначити, що професійну відповідальність потрібно постійно активізувати, підтримувати, стимулювати, зміцнювати, тому що ця якість не застигла, а певною мірою динамічна, що піддається впливу обстановки й психічних станів особистості. Психічний стан, у свою чергу, обумовлений не тільки стійкими властивостями особистості, але й ситуацією, завданням, колективним настроєм, особистим прикладом викладача та ін.

Професійне самовиховання як свідоме й цілеспрямоване діяльність майбутнього вчителя із самовдосконалення своїх індивідуально-професійних якостей необхідно розглядати, насамперед, з погляду змісту того, що повинно розвиватися, удосконалюватися й формуватися. С. Б. Єлканов, характеризуючи

особливості особистості вчителя, що відповідають сучасним вимогам педагогічної діяльності, класифікує їх як загальні, особливі й індивідуально неповторні [23, с. 5]. Структурний підхід дозволив авторові виділити систему вимог, які висуваються до особистості вчителя. Найбільш важливу групу вимог до особистості вчителя становлять моральні й етичні вимоги як до виконавця найважливішого соціального замовлення: формування особистості учня. Тут мова йде не тільки про морально-педагогічні якості вчителя, але й про його інтереси й потреби, переконання й мотиви поведінки, про оволодіння основами професійно-педагогічної етики, що знаходить своє відбиття в професійній спрямованості особистості вчителя. Друга група вимог до особистості педагога стосується його індивідуального досвіду – професійної підготовленості й загального розвитку. При цьому важливо, що якість професійної підготовки розгнів вимагає не стільки кількості засвоєних знань і вмінь, а й розвиненості емоційно-вольової й мотиваційної сфери, процесів педагогічного творчого мислення, сформованості педагогічно значимих вольових звичок, що відбиває поняття компетентності вчителя в діяльності.

Від вольових особистісних якостей професіонала залежить успішність у вирішенні й проблемних ситуацій, і внутрішніх протиріч і сумнівів, і здатність справлятися із труднощами, що виникають у щоденній праці вчителя. Однак, як пише у своїй книзі Ю.М. Орлов [65], „воля сама по собі не становить цінності. Вона набуває морального змісту в результаті визначення того напрямку, у якому здійснюються вольові зусилля”.

Мотиваційно-вольові якості становлять особливу специфіку педагогічної праці вчителя, тому що він повинен впливати на психічну й духовну сферу дитини, керуючи її навчанням і вихованням. „Якщо вогонь розпалюється вогнем, а душа формується душею, то душа вихователя повинна мати такі якості, які здатні викликати в душі вихованця відповідний емоційний відзвук, відповідну вольову реакцію” [23, 10]. Завдання полягає в тому, щоб і почуття, і воля майбутнього вчителя сформувалися насамперед морально, щоб вони стали значимими цінностями й пріоритетами і визначали надалі професійну спрямованість особистості вчителя. Стрижневою й системостворюючою якістю, що визначає успішність і плідотворність майбутньої професійної праці вчителя, є професійна відповідальність, яка утворює певні зв'язки в ціннісних, мотиваційно-вольових і діяльнісних структурах особистості майбутнього вчителя.

Працюючи над собою, майбутній учитель пізнає свої й індивідуальні особливості й здатності, визначає спрямованість життєвих і професійних прагнень, вчиться вдосконалювати свій характер, особистісні й професійні якості.

Значимим моментом тут є вирішення протиріч між рівнем домагань у професії й реальними суб'єктивними й об'єктивними можливостями професіонала. Процес професійного самовиховання саме й спрямований на вирішення внутрішніх і зовнішніх протиріч такого роду.

Найбільш необхідна умова виникнення потреби в професійному самовихованні для майбутнього вчителя – це його перехід з позиції учня („Я – студент, нехай мене вчать і виховують”) на позицію майбутнього фахівця („Я – майбутній учитель і готую себе до виконання професійних обов'язків”).

Професійний саморозвиток – провідний чинник формування професійної відповідальності майбутніх учителів.

Сутність саморозвитку Н. М. Григор'єва бачить в „інтегральній освіті, усіх еволюційно-революційних змінах особистості, у цілеспрямованому вдосконалюванні особистості, здійснюваному за допомогою регулятивного ядра з самокорекції й самоконтролю, в умовах максимально активної діяльності й ефективного спілкування” [20, 186].

Л.М. Куликова визначає саморозвиток як „цілеспрямовану багатоаспектну самозміну особистості, що служить меті її максимального духовно-морального й діяльнісно-практичного самозбагачення й саморозгортання; самостійне вибудовування себе для продуктивної самореалізації в мінливих умовах і успішного здійснення свого соціального призначення” [45, 294].

Розвиток (саморозвиток) здорової особистості можливий за певними напрямками: фізіологічним (прагнення до здорового й зробленого тіла); психологічним (прагнення до усвідомленого розвитку психічних процесів, стійкість до стресів); соціально-духовним (прагнення до формування ціннісних орієнтирів, самореалізації, повноти прийняття життєвих цінностей і благ). Оскільки саморозвиток припускає зміну й керування власною цілісною сутністю, особистість самостійно й вільно може вибирати цілі, напрямки й засоби на шляху до самовдосконалення.

Оскільки саморозвиток – інтегративний процес, він має свою структуру. Наприклад, Д. Ю. Ануфрієва включає в неї три компоненти: рефлексію, саморегуляцію й компонент розвивальної

взаємодії (уміння особистості знаходити умови для саморозвитку) [8, 73].

О. С. Газман [16] у саморозвитку особистості бачить процеси самовизначення (як вибір і свідому постановку цілей), самореалізацію (як творчу реалізацію своїх цілей) і самореабілітацію (як уміння відновлювати свої потреби й енергії). Н. Б. Крилова [43] визначає структуру саморозвитку у вигляді шести компонентів: процесу самовизначення, самоорганізації, самопізнання, саморегуляції, самореабілітації й самореалізації.

Представлені погляди вчених дозволяють говорити про неоднозначність і багатоплановість процесу саморозвитку. Важливо відзначити, що метою саморозвитку всі автори вказують усвідомлення змісту свого існування, досягнення в процесі роботи над собою перетворення внутрішнього світу, що виявляється в новому рівні життєдіяльності. У професійному саморозвитку – це рівень творчості й креативності в професії.

Тому для професійного саморозвитку ми визначимо такі складові цього процесу:

- розвиток рефлексивного компонента (рефлексія необхідна вчителю для самопізнання, адекватної самооцінки й відповідального виконання професійних обов'язків);
- розвиток саморегуляції (виявляється у вольовому прояві характеру);
- розвиток творчої самореалізації (виявляється в готовності до творчості, у прояві творчої активності).

Педагогічна рефлексія – це осмислення індивідом соціальних реалій на основі життєвого досвіду й набутих знань, що обумовлюють специфіку прояву поведінки й діяльності [70, 85].

Критичне ставлення до себе, так необхідне в майбутній професійній діяльності вчителя, стимулює нас до вивчення й оцінки особистісних особливостей, пізнання власного внутрішнього світу. А потім уже самопізнання активізує самовизначення, яке й буде стимулювати вольові прояви й саморегуляцію професійної поведінки майбутнього вчителя. А повноцінна саморегуляція, у свою чергу, стане умовою й засобом здійснення повноцінної й відповідальної самореалізації в професії. Ми бачимо, що процес саморозвитку являє собою сукупність багатьох різних процесів, а кожний новий якісний „виток” саморозвитку незмінно починається із саморефлексії й адекватної самооцінки. Проходячи через описані процеси, особистість незмінно повертається до потреби на новому „витку” повторити адекватну самооцінку, яка у свою чергу послужить мотивом і

стимулом для подальшого саморозвитку. Рух таких „витків”, їхній розвиток і нагромадження характеризує процес сходження до особистісної зрілості, професійного й особистісного „акме” (вершини розвитку).

В акті *самопізнання* особистість, насамперед, починає розуміти й пізнавати свої можливості, бажання, прагнення й цілі саморозвитку. Вихід за рамки сьогоденного стану й проєкція своїх прагнень і бажань на перспективу майбутнього можливий у процесі рефлексії.

Досвід рефлексії важливий для подальшого саморозвитку й самовиховання особистості як можливість пережити й переглянути усвідомлювані недоліки й переваги, адекватно оцінити свої здатності й особистісні якості, визначити напрямки роботи над собою.

Крім того, рефлексія є „процесом самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів; формою усвідомлення діючим суб'єктом того, як він дійсно сприймається й оцінюється іншими суб'єктами” [45, 292]. Рефлексія в педагогічній діяльності дозволяє провести самозвіт і самоаналіз власних дій у рамках професійного обов'язку. Рефлексивні якості й уміння необхідно розбудовувати. У молодому віці, у період юнацтва, з відкриттям власного „Я” (за І. Коном) і виникає перше усвідомлення своєї індивідуальності й особистісної особливості, що й визначає розвиток рефлексії. Рефлексія забезпечує адекватне сприйняття себе й служить поштовхом до самопізнання.

Самопізнання – це процес самовивчення, самоусвідомлення особистості, що виявляє власні потенційні можливості. Це співвіднесення Я-Концепції й реальних особистісних проявів. Самопізнання – це безперервне чергування актів самоаналізу й самооцінювання.

У педагогічних дослідженнях самопізнання характеризується як послідовна зміна потреб самовиховання через усвідомлені й неусвідомлені мотиви [20]. Причому усвідомлені (інтереси, переконання, прагнення особистості) і неусвідомлені мотиви (установки особистості) з'являються в процесі самокоректування особистістю своєї самооцінки й доведення її до адекватного стану.

Відповіді на запитання „Хто я?”, самооцінка дають розвиток почуттю ідентичності, тобто єдності поведінки й самосвідомості індивіда (І. Кон, С. Еріксон). У свою чергу, почуття ідентичності (індивідуальної самототожності) дає поштовх самовизначенню.

Самовизначення – це виявлення свого реального й бажаного, усвідомлення й реалізація своїх прагнень і очікувань, вибудовування певної стратегії свого життя, згідно зі своїми ідеалами й цінностям

[45, 174]. Через самовизначення важливо побачити саморозвиток як рух від „проб” себе в різних ситуаціях, до напрямку „стратегії життя”, що вибудовується [30, 45].

Здатності до *професійного самовиховання* й *саморозвитку* багато в чому залежать від рівня ідентичності й від адекватної самооцінки особистості. Спробуємо охарактеризувати самоформування професійної відповідальності, виходячи з принципу взаємозв'язку рівня самооцінки й здатності особистості до саморозвитку [37].

Перший етап – „невизначеної ідентичності”. На особистісному рівні ще не вироблені чіткі переконання, немає впевненості у своїх силах, злегка занижена самооцінка, відсутність будь-якої форми самовизначення. Більшість молодих людей на цьому етапі вступають до вищих навчальних закладів, обираючи подальший професійний розвиток. Для майбутнього вчителя важливо розуміти, що прожитий етап невизначеності важливий для становлення, як і будь-який інший. Пам'ятаючи про це, ми припускаємо включення першокурсників у процес самопізнання за допомогою різних методик і тренінгів. Зіткнення з першими труднощами на першому році навчання, перші кризові ситуації, пов'язані із професійним напрямком – усе це важливо усвідомити й прийняти на особистісному рівні, пам'ятаючи про майбутній розвиток і проводячи своєчасний аналіз помилок і труднощів.

Другий етап – „передчасна ідентифікація”. На особистісному рівні відбувається включення особистості в певну систему відносин, найчастіше без самостійної ініціативи, з примусу, за необхідності. Особливо болісно другий етап переживають молоді люди із завищеною самооцінкою. Таким складно знайти підкріплення для саморозвитку, у них відсутній стійкий емоційний стан, на тлі дострокового самовизначення може загальмуватися саморозвиток і на професійному рівні. Як правило, це виражається в позиції „я все вже вмію”. Відповідальне ставлення й перші кроки в професії змушують молодих людей задуматися про наслідки власних дій. Передчасна ідентифікація повинна бути врівноважена формуванням і розвитком професійної відповідальності. Наскільки більше знає й уміє вчитель, настільки більша відповідальність лягає на його плечі, тем ширше поле застосування його професійних умінь і навичок. Перші кроки в професії завжди пов'язані із кризою самооцінки й ідентифікації.

Третій етап – „етап мораторію”. Із численних варіантів і принципів позицій настав час вибрати для себе єдино правильну й ціннісну. При цьому важлива адекватна самооцінка й прийняття себе

як особистості й професіонала. Перші протиріччя, з якими зустрічається свідомо особистість, пов'язані із протиставленням своїх позицій і суджень із конкретними життєвими ситуаціями. У професійному плані відбувається усвідомлення важливості й значимості справи, якій присвячено майбутнє молодого фахівця. З'являються такі професійні риси, як наполегливість, критичність, деяка категоричність у судженнях. Розвиток професійної відповідальності на цьому етапі забезпечує потужний „стрижень” усім особистісним і професійним якостям, що розвиваються. Адекватна самооцінка, рефлексія й саморегуляція – важливі компоненти професійної відповідальності майбутнього вчителя.

Етап „зрілої ідентичності” для парубка – це розквіт його практичної й творчої реалізації в професії. Цей етап відрізняється „динамічністю поведінки й діяльності”, „імпровізацією в діяльності” [45], творчою активністю. Феномен саморозвитку одержує подальше еволюціонування. Професійна відповідальність учителя виявляє себе у творчості й відповідальній самостійності. Прояв готовності до самоаналізу й зріла ідентичність для вчителя основ здоров'я, покликаною вирішувати складні проблеми керування процесом формування й розвитку здоров'я дітей, – найважливіша функція професійної відповідальності.

Рівень зрілої ідентичності характеризується й високою саморегуляцією професійної діяльності вчителя. Усвідомлена регуляція професійної діяльності виявляється в здатності самостійно приймати рішення, ставити цілі й самостійно реалізовувати задумане, відповідально обираючи засіб досягнення поставлених цілей.

І. І. Чеснокова [105] подає саморегуляцію як процес організації особистістю своєї поведінки, що характеризується специфічною активністю, спрямованою на співвіднесення поведінки особистості з вимогами ситуації, очікуваннями інших людей, на актуалізацію психічних резервів відповідно до особливостей ситуації спілкування, міжособистісної взаємодії. Постійне внутрішнє оцінювання поведінкового акту, що відбувається при цьому, є рисою самореалізації, а коректування дій відбувається під впливом механізму самоконтролю як внутрішнього звіту особистості про співвіднесеність мотиву, мети й засобів досягнення мети. У такому розумінні ми бачимо важливість прояву професійної відповідальності в дії – як такої, що виконує функцію внутрішнього регулятора зовнішніх дій учителя. На етапі планування й на етапі виконання професійних дій учитель виявляє професійну відповідальність у вигляді самоконтролю й саморегуляції.

Саморегулювання як функція професійної відповідальності виявляє себе як єдність двох функціональних рівнів: на рівні значеннєвого компонента (змістовно-ціннісного) – як керування рухом професійної діяльності на різних етапах; другий рівень – самоконтроль у дії (мотиваційно-вольовий і діяльнісно-результативний компонент). Це почуття внутрішньої зібраності, націленість на очікуваний і прогнозований результат, цілепокладання, наполегливість і висока працездатність.

К.О. Абульханова-Славська пов'язує процес саморегуляції із проявом активності особистості. У своїй роботі автор зауважує, що не варто сподіватися на безмежні можливості саморозвитку тільки лише шляхом саморегуляції [2, 308]. Це пояснюється складними внутрішніми мотивами поведінки, у яких саморегуляція може сприяти прояву активності особистості, але, з іншого боку, у випадку наявних поведінкових і особистісних протиріч виступає деяким бар'єром.

Ми можемо говорити, що для цілеспрямованих і вольових проявів саморегуляції важливий процес *самоактуалізації* особистості професіонала, прийняття ним певних цінностей і смислів, професійно значимих цілей і перспектив. Бути причетним до єдиної великої справи, стати учасником проектів, спрямованих на глобальні цілі – один з мотивів професійної самоактуалізації може бути й такий. Кожному з майбутніх учителів основ здоров'я доведеться визначити для себе цінність і мету саморозвитку й самоактуалізації в професії. Однак, для всіх однаково важливо сформулювати професійну відповідальність, яка надає мети й змісту роботі над собою.

Самореалізація як прояв професійної відповідальності.

Професійно-педагогічна самореалізація є багатограним процесом здійснення, реалізації своїх можливостей, здібностей у педагогічній професії [100]. У процесі спеціальної підготовки в майбутніх учителів тільки формується чітке бачення своєї професії. А можливість виявити свої професійно-особистісні якості виявляється вперше в період проходження педагогічної практики. Завдання всього процесу спеціальної підготовки – створити оптимальні умови для професійної самореалізації майбутніх фахівців. Спеціальний комплекс засобів і методів, що стимулюють цей процес, засновані на сучасних науково-педагогічних підходах, що визначають гуманістичну спрямованість спеціальної підготовки вчителів. Важливою стимулюючою й напрямною якістю, що забезпечують зв'язок усіх компонентів підготовки, є професійна відповідальність.

Майбутнім учителям, на думку В. Р. Осолкової [66], необхідно пройти ряд етапів, які логічно складають модель

професійної самореалізації. Представляючи ці етапи, ми наповнимо їх додатковим змістом, розглядаючи важливу умову, яка їх об'єднує, – прояв професійної відповідальності як системи цінностей і уявлень, що спрямовують учителя в професійній праці й практичній діяльності на розвиток і формування здоров'я школярів.

1. Самопізнання, самосвідомість і самоконтроль. У роботі над собою – це вміння здійснювати самоспостереження, співвідносити результати із професійними цілями, можливість управляти своїми діями й здійснювати своєчасну корекцію поведінки й діяльності. Робота вчителя основ здоров'я полягає в цілеспрямованому прагненні донести до школярів усвідомлення вищої цінності – людського життя, здоров'я й повноцінної праці. Можливості вчителя обмежені його внутрішніми переконаннями, здатностями логічно й доступно донести інформацію, переконати особистим прикладом і особистим мотивом правоту своїх слів. Упевненість і цілеспрямованість у роботі вчителя основ здоров'я можуть бути забезпечені тільки за рахунок розвитку професійних і особистісних якостей. Особистий приклад учителя, його здатність критично ставитися до себе, здійснювати програму самореалізації створюють потужну основу цілісності й ідеальності, що впливають на свідомість учня. Особистий приклад – основа й потужний стимул для виховання й розвитку кращих якостей у дітей.

2. Позитивне прийняття професійної відповідальності вчителем основ здоров'я є важливою ланкою в роботі над собою. Від того, наскільки майбутній учитель позитивно ставиться до своїх індивідуально-професійних якостей, відчуває самоцінність і необхідність їх розвитку, залежить його подальша можливість компетентної й творчої реалізації в професії. Побудова стратегії майбутнього професійного самовдосконалення й розвитку професійно-особистісних якостей заснована на позитивному прийнятті себе в професії, самомоделюванні, результатом чого є створення концепції „Я-ідеальне”. Прийняття на особистісному рівні необхідності формування професійної відповідальності – це насамперед матеріалізація власного прогнозу про можливість особистісного й професійного вдосконалення й розвитку.

3. Професійна відповідальність у реалізації самоствердження в професії. На думку Г. К. Селевко [81], самореалізація спрямована на здійснення життєвих планів студентів через різні види й форми діяльності. Автор розглядає різні інтерактивні й комунікативні, ігрові й навчальні форми роботи зі студентами, спрямовані на розвиток і вдосконалення самостійності, відповідальності, виховання культури педагогічного спілкування, розвиток готовності до

професійної діяльності. У роботі вчителя основ здоров'я професійна відповідальність виявляє себе через уміння оптимально й цілеспрямовано здійснювати інтеграцію різних видів навчання: ігрова – використання рольових ігор, психологічних тренінгів; навчальна – проведення інтерактивних занять, використання мультимедійного супроводу навчального матеріалу, обговорення проблемних тем, творчі конкурси малюнків тощо; комунікативна – проведення диспутів, діалогу, обговорення проблемних тем; спортивно-оздоровча – проведення днів здоров'я, моніторингу здоров'я, спортивних свят і туристичних заходів і т. ін.

Професійна самореалізація вчителя основ здоров'я полягає в таких основних аспектах:

1) у твердженні свого „Я-Професіонал” у певних соціальних умовах і ролях через розвиток своїх професійних здатностей і особистісних якостей;

2) прояв відповідальної самостійності й активної творчості в професійній роботі через розвиток педагогічної рефлексії й активну діяльність.

У висновку важливо відзначити, що формування професійної відповідальності майбутніх учителів основ здоров'я невіддільне від спеціальної підготовки у виші. Вивчення кожної дисципліни, набуття кожної навички й прояв знань у праці через інтеграцію теорії й практики дозволяє комплексно вирішувати питання саморозвитку, самовдосконалення й самореалізації. Розвиток професійної самосвідомості й педагогічної рефлексії як фактор формування професійної відповідальності сприяє розвитку самоконтролю й саморегуляції поведінки вчителя в діяльності. Цілеспрямоване самомоделювання концепції „Я-Професіонал” має полягати не тільки в самовдосконаленні, але й у розвитку критичності до власних професійних дій, до власних особистісних якостей. Як ми бачимо, саме розвиток професійної відповідальності дозволяє зібрати в єдине ціле всю систему складних процесів самоформування особистості в професії.

Контрольні питання:

1. Які чинники впливають на розвиток і зміцнення відповідальності майбутніх учителів?
2. За яких умов професійне самовиховання буде ефективне?
3. У чому особливість розвитку мотиваційно-вольових якостей учителя?

4. Дайте визначення професійного саморозвитку як чиннику формування професійної відповідальності вчителя.

5. У чому полягає мета професійного саморозвитку?

6. Дайте визначення педагогічної рефлексії. У чому її роль у становленні вчителя?

7. Охарактеризуйте процес самопізнання й самовизначення особистості. Від чого залежить успішність вищезгаданих процесів?

8. Охарактеризуйте процес самоформування професійної відповідальності вчителя основ здоров'я, виходячи з принципу взаємозв'язку рівня самооцінки й здатності до саморозвитку.

9. У чому полягає процес самоактуалізації особистості вчителя?

10. У чому полягає процес педагогічної самореалізації вчителя основ здоров'я?

Завдання для самостійної роботи:

1. Дайте відповідь на запитання анкет „Чи здатні Ви до саморозвитку?” і „Чинники, що стимулюють і перешкоджають саморозвитку”, представлених у Додатках 1 і 2.

2. Самостійно виконайте вправи „Самопізнання” й „Самопрезентація”, представлені в Додатках 3 і 4.

3. Охарактеризуйте власні професійні якості, записавши їх під заголовком „Я – професіонал”.

4. Підготуйте доповіді (реферати) на теми:

- Професійне самовиховання як чинник формування професійної відповідальності.

- Професійна самосвідомість і педагогічна рефлексія.

- Самовдосконалення особистісних і професійних якостей шляхом самопізнання й самоврядування.

- Розвиток вольових особистісних якостей – необхідна умова самовдосконалення вчителя.

- Саморозвиток особистості вчителя як інтегративний процес.

- Самореалізація як прояв професійної відповідальності вчителя.

Тема 6. Професійна відповідальність у практичній діяльності вчителів основ здоров'я

Готовність фахівця до професійної діяльності полягає в засвоєнні ним повного складу спеціальних знань, професійних дій і соціальних відносин, у сформованості професійно значимих якостей особистості.

Професійна кваліфікація полягає в умінні прогнозувати цілі й результат педагогічного впливу, у прийнятті самостійних рішень.

Володіти конкретною педагогічною спеціальністю означає мати багатокомпонентний склад інтегративних професійних знань і вмінь, що забезпечує усвідомлення вольових рішень, виконання творчих дій з інформаційного конструювання процесу навчання й моделювання комунікативних зв'язків; уміння проводити логічний аналіз навчального матеріалу, проводити його й інформаційне структурування, інтеграцію міжпредметних зв'язків, визначати вербально-графічну структуру навчальної інформації, розбудовувати активність і самостійність навчальних дій учнів [47, 5].

В. Гриньова у своїй роботі визначає якості учителя, від яких залежить успішність професійно-педагогічної діяльності [21]:

- професійно спрямовані параметри (любов до дітей та власної професії, відданість власній справі та ін.);
- інтелектуальні параметри (гнучкість, варіативність, самостійність мислення, увага, уява та ін.);
- індивідуально-психологічні якості (стриманість, вимогливість, спостережливість);
- соціально-психологічні якості (повага до людини, комунікативність, справедливість та ін.).

Процес спеціальної підготовки вчителів основ здоров'я спрямований, насамперед, на формування їхньої готовності до здоров'язберігаючої і здоров'яформувальної діяльності. Така діяльність буде забезпечувати активне ставлення учнів до самих себе й навколишнього світу, активне збереження й зміцнення власного здоров'я і здоров'я оточення. Причому здоров'я важливо розглядати не тільки як стабільну єдність і гармонію трьох складових („стан фізичного, психічного й соціального благополуччя”) [58], але і як динамічну рівновагу фізичних, психологічних, соціальних, духовних і професійних складових. Тобто здоров'я школярів, що формується й розвивається у всіх аспектах, гарантує їм у майбутньому успішність у всіх соціальних ролях і особливо у професійному плані. І тільки здоровий у всіх відносинах учитель дає дітям здорове уявлення про

їхню майбутню успішність, соціальну повноцінність і духовне здоров'я. Тому з перших днів навчання майбутні вчителі основ здоров'я повинні усвідомити й прийняти на особистісному рівні ціннісне ставлення до свого здоров'я, бажання його зберігати, зміцнювати, удосконалювати знання про методи його відновлення й оздоровлення, розбудовувати мотивацію й готовність до освітньо-оздоровчої й здоров'язберігаючої діяльності.

Під поняттям „готовність” виділяють ряд ключових станів: настрої, мобілізація, згода робити що-небудь, установка, якість особистості та ін. Ми розуміємо під готовністю до практичної діяльності майбутніх учителів основ здоров'я свідомо формований стан особистості, за якого вона з високою відповідальністю опановує всі необхідні знання, уміння й навички; розвиває індивідуально-професійні якості, що дозволяють їй на високому творчому рівні виконувати професійний обов'язок; мобілізує свої сили й волю; вчасно коректує й оцінює власну діяльність і передбачить очікуваний результат.

Як зазначає Г. М. Серіков, основою готовності є знання (поінформованість), уміння й навички (умілість), поведінка (дієвість), мотиви й потреби (свідомість). На думку М.І. Дьяченко й Л. О. Кандибовича, готовність являє собою структуру, до якої входять:

- позитивне ставлення до того чи того виду діяльності, професії;
- адекватні вимогам діяльності риси характеру, здатності, темперамент, мотивація;
- необхідні навички, уміння, знання;
- стійкі, професійно важливі особливості сприйняття, уваги, мислення, емоційних і вольових процесів.

Досліджуючи готовність до здоров'язберігаючої діяльності, О.І. Ковальова [35] визначає її як особливий особистісний стан, який припускає наявність у суб'єкта образу проєктованого здоров'язберігаючого практичного процесу й постійної спрямованості свідомості на його успішне виконання. Освоєння майбутньої професії вимагає від учителів основ здоров'я розвитку власної валеологічної культури (культури здоров'я). Оскільки в майбутньому вчитель основ здоров'я повинен зайняти в душах і розумах своїх учнів місце „значимого дорослого”, „експерта”, тобто людини, якій можна довірити найтаємніше й найкоштовніше – власне здоров'я й усі хвилюючі питання про нього.

Проблема формування здорового способу життя підстаючого покоління посідає провідне місце в шкільній практиці. Ця проблема активно обговорюється на державному рівні. Підтвердженням цього є „Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті”, Національна програма „Діти України”, цільова комплексна програма „Фізичне виховання – здоров'я нації”, „Національна програма патріотичного виховання населення, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства”, що передбачають виконання програм и завдань щодо зміцнення, формування та збереження здоров'я дітей та молоді, а також формування соціально-активної, фізично здорової та духовно багатой особистості.

Формування здорового способу життя через освіту, створення здоров'язберігаючого та здоров'яформуючого освітнього середовища – не тільки важливий напрям державної політики в галузі освіти, але й повсякденне завдання вчителя основ здоров'я. У практичній діяльності вчителя повинні реалізуватись такі напрями:

- використання здоров'язберігаючих технологій навчання, використовуючи сучасні та інтерактивні форми, долучаючи дітей до творчості та співпраці;

- дотримання режиму рухової активності учнів упродовж навчального дня, стимулювання активності у всіх її проявах;

- поєднання різних видів навантажень (фізичного та розумового), розвиток гармонійної у всіх відношеннях людини;

- організація збалансованого харчування, навчання дітей правил культури здорової їжі;

- вивчення та впровадження загартовування (у різних формах), використання фізичних природних чинників для розвитку здоров'я дитини;

- навчання здорової соціальної поведінки, коли дитина вміє розрізнити негативний вплив певних факторів, їх різноманіття в сучасному світі та виокремити себе від їхнього впливу, тобто „вміння казати НІ”;

- створення емоційно сприяливої атмосфери навчання, заміна авторитарного стилю спілкування на стиль співробітництва;

- культ здоров'я, формування у школі атмосфери ціннісного ставлення до здоров'я, залучення всього колективу (викладачів, батьків) до розвитку культури здоров'я дитини.

За даними Академії педагогічних наук України, сьогодні значна кількість учнів загальноосвітніх шкіл почувають себе самотніми, відчують душевний дискомфорт, не мають відвертих

стосунків із батьками та вчителями на фоні невизначеності соціальних позицій у колективі, не довіряють одноліткам, мають проблеми у сфері спілкування та несформовані ціннісні орієнтації [110]. Важлива місія вчителя основ здоров'я – це створення психологічного комфорту для учнів в умовах школи, підвищення ступеня оптимізму, відчуття захищеності та співдружності з боку вчителів, формування позитивного ставлення до навчання. Для цього необхідно залучити весь педагогічний колектив, об'єднуючи його в процесі вирішення завдань формування здорового стилю життя та культури здоров'я тощо.

Учитель вкладає душу в професію, без душі вона являє собою безликий перелік посадових інструкцій, кваліфікаційних вимог до змісту й технологій педагогічної діяльності. Цей перелік необхідний саме як сукупність загальних вимог, але кожний фахівець відповідає їм *індивідуально*. Своєрідність надають риси його характеру, особливості психічних процесів, ставлення до справи та ін. Разом вони збагачують професію, розкриваючи закладені в ній можливості знаннями й досвідом, пошуком нових рішень професійних завдань.

Професія надає людині можливість реалізувати себе – у праці, пізнанні, громадському житті, у діяльності, стосунках, спілкуванні, пов'язаних з виконанням професійних обов'язків. Не менш важливо, що при цьому відбувається самооцінка, що перевіряється практикою, психологічною готовністю й змістовно-технологічною підготовленістю до цієї роботи, що склалась у процесі професійної освіти й попереднього досвіду. Така самооцінка стимулює самоосвіту й самовдосконалення фахівця.

Людське в професійному виявляється реальним ставленням до справи – рухом від неминучого спочатку учнівства до майстерності, творчості, прагненням до загальної культури, що сполучається із професійною задоволеністю матеріальної й духовної сторін діяльності, емоційним відгуком на удачі й невдачі.

Але й професія теж впливає на людину: те ж ставлення до удач і невдач, робоча атмосфера, професійна гідність і відповідальність, професійні навички й звички й навіть лексика, уміння жити в заданому ритмі, розпоряджатися часом – так чи інакше все це переноситься на характер психічних процесів, мислення, емоцій, відносин, вносячи відчутний внесок в „інтелектуально-моральний фонд” особистості фахівця. Усього цього вчить не тільки життя, навколишнє середовище, суспільний досвід та ін. Серйозну роль відіграють і цілеспрямоване навчання й виховання, педагогічна

підтримка самоосвіти й самовиховання, розвиток особистості професіонала в загалом [67, 51-52].

Психологічна складова готовності майбутніх учителів основ здоров'я до прийняття професійної відповідальності за процес і результат своєї праці заснована не тільки на наявності певних вікових і індивідуальних особливостей, життєвого досвіду, але й на високому рівні мотивації до практичного застосування своїх професійних знань, умінь і навичок у відповідальній діяльності.

На думку Т.О. Саєнко [80], мотивація є однією з найважливіших умов продуктивної професійної праці, яка потребує постійної уваги. Уміння себе мотивувати, ставити та реалізовувати свої цілі – одна з найосновніших синтезуючих складових творчої професійної діяльності, у якій учитель себе реалізує.

А.С. Москальова й В.В. Байлук [62] вважають, що студент готовий до здоров'язберігаючої діяльності, якщо він:

- добре розуміє й приймає цінності здоров'я особистості в цей час;
- випробовує позитивні емоції стосовно здоров'язберігаючої діяльності;
- має розвинуту волю;
- у системі його мотивів – мотивація на здоров'я, а здоровий спосіб життя є одним із провідних мотивів;
- має необхідні знання про способи, технології створення здоров'язберігаючого середовища, збереження здоров'я (власного й оточення);
- застосовує їх у своїй звичайній та професійній діяльності;
- здатний аналізувати свою діяльність і діяльність оточення з позиції здоров'язбереження;
- уміє планувати здоров'язберігаючу діяльність стосовно себе й своїх підопічних.

Професійна діяльність учителя основ здоров'я пов'язана з безперервним процесом вирішення навчально-виховних завдань, спрямованих на всебічний розвиток здорової у всіх аспектах особистості учня. Її ефективність, перш за все, визначається ціннісними орієнтаціями вчителя, прийняттям на особистісному рівні цінності здоров'я за найвищу, найголовнішу в житті людини. А сучасні потреби гуманізації освіти зумовлюють творчу, вільну професійну діяльність учителя, спрямовану на прогресивний розвиток не тільки фізичного, але й повноцінного психічного та духовного здоров'я учнів.

У структурі практичного прояву професійної відповідальності повинні бути означені такі компоненти:

1. Компетентність (компетентнісна відповідальність) – коло повноважень учителя, з яких він має професійні знання, певний досвід практичної діяльності. Адже саме через теоретичну та практичну готовність має виявити себе професійна компетентнісна відповідальність. Професійна компетентність є основою майстерності й особистісно-професійного зростання вчителя. Вона формується через діяльність на основі практичного досвіду.

2. Відповідальність як ціннісна орієнтація – усвідомлення власної соціально-професійної значущості, відповідальність перед суспільством і собою за результати практичної діяльності. Це вміння прогнозувати й оцінювати досягнення власної праці та праці учнів. Це здатність самостійно вчитися, набувати професійних знань, умінь та навичок оволодіння новими технологіями, вдосконалення власної праці, постійне підвищення кваліфікації. Це здатність орієнтуватися самому та відповідально орієнтувати учнів у світі найвищих цінностей, до яких відносять здоров'я людини. Це відповідальні рішення самостійного вибору змісту своєї життєдіяльності та стилю поведінки, яка б була прикладом для учнів. Спроможність надати допомогу у формуванні відповідального ставлення та відповідальної поведінки своїм підопічним. Розвиток у учнів незалежних суджень у поєднанні з повагою до поглядів інших людей, почуття самоповаги, самоцінності власної особистості, адже саме цей прояв дорослості розвине в дитині психічну стійкість та здатність тримати психічний стан у рівновазі й здоров'ї.

3. Прояв професійної відповідальності через морально-духовну культуру вчителя полягає у сукупності принципів, правил та норм, які регулюють поведінку та відносини суб'єктів у процесі педагогічної діяльності. Цей компонент визначають зміст морально-етичних норм та деонтологічний прояв їх у поведінці вчителя. Оскільки головним джерелом культури є діяльність людини, саме в діяльності вчителя основ здоров'я є те рушійне начало, що розвиває й культуру здоров'я учнів. Культура включає способи й результати діяльності: прояв здорової поведінки, культури здоров'я, духовної культури виявляє відповідальну морально-духовну поведінку вчителя. Учителю, що вчить надавати цінності самому життю людини, повинна бути притаманна інтелігентність, яка також передусім виявляється у відповідальності та морально-поведінковому стилі вчителя.

Інтелігентність закріплюється в глибині професійної обізнаності учителя, у широчині загальнокультурної впливовості,

тонкощах естетичних поглядів, смаків та ідеалів. Такий „ідеал здорової людини”, у якої прекрасний не тільки зовнішній вигляд, а й, як казав А. П. Чехов, прекрасні думки та вчинки, повинен бути сформований у майбутнього вчителя для того, щоб він орієнтувався на нього у практичній роботі, формуючи „ідеальне здоров’я” у підопічних.

4. Відповідальна професійна позиція вчителя основ здоров’я – це наявність вольової спрямованості у відстоюванні власних поглядів, чітка позиція щодо вчинків та рішень. Професійна позиція вимагає від учителя вміння науково та емоційно забарвлено обґрунтовувати та доводити до усвідомлення дитини власні погляди та цінності. Усі рішення, вчинки та висловлювання, що приймає, виявляє та продукує вчитель у процесі взаємодії з учнями, викликають не тільки їхній відгук, а й сприймаються дітьми як загальна істина, адже вона сказана „значущою людиною”. Тож ця „значущість” повинна бути відповідальною, обґрунтованою досвідом та власним культурним багатством учителя.

5. Відповідальна творчість у діяльності вчителя основ здоров’я спрямована на використання особистісного резерву, власних особливостей, креативного таланту та розвитку вільної творчості у дітей. Адже саме через творчість повинно відбуватися зростання професійного „акме” вчителя, через творчість набуває значення й саморозвиток та професійне самовиховання. А кожен діяльнісний акт повинен бути творчим, це й складає визначення відповідальної творчості у професійній роботі вчителя основ здоров’я.

Загальноприйняті в психолого-педагогічних дослідженнях положення про те, що особистість формується найбільш багатогранно в діяльності (Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, О.М. Леонтєв, С.Л. Рубінштейн), підводять нас до висновку, що практична готовність до прийняття професійної відповідальності майбутніми вчителями основ здоров’я формується не тільки в процесі вивчення спеціальних дисциплін, але найбільше в період проходження педагогічної практики, у процесі практичної діяльності.

Педагогічна практика є складовою частиною навчального процесу підготовки висококваліфікованого вчителя й спрямована на закріплення й поглиблення знань, отриманих студентами в процесі теоретичного навчання, набуття необхідних знань, навичок і досвіду практичної роботи із професійної реалізації вчителя.

Перші труднощі, які з’являються у молодого вчителя на практиці – це встановлення довірливих і позитивно-стійких контактів з учнями. Спілкування зі значимим дорослим повинно зміцнювати в

дітей позитивний образ свого „Я”, почуття особистої гідності, почуття цінності власного здоров'я й значимості поведінкових реакцій на негативні чинники, що впливають на показники здоров'я.

При проведенні практичних занять і тренінгів важливим засобом контакту між учителем і учнем виступає діалог, заснований на взаємоповазі всіх присутніх, на їхній повній довірі один одному, готовності вислухати співрозмовника й визнати його право мати свою точку зору. У ході таких занять учителям не варто підкреслювати свою психологічну й професійну перевагу, а займати позицію друга, здатного зрозуміти й прийняти, а також за необхідності переконати й допомогти стати краще, показати переваги свого бачення ситуації.

Успішність професійного становлення майбутнього фахівця залежить від багатьох чинників, зокрема від дієвості підготовки – уміння застосовувати знання на практиці, орієнтуватися в складних ситуаціях, що мають соціальну професійну спрямованість, від світоглядної зрілості молодого фахівця, його емоційно-вольової готовності прийняти на себе повною мірою професійну відповідальність, яка визначає особливу роль виробничої практики. Остання є сполучною ланкою між теоретичним навчанням і майбутньою самостійною роботою, що і є найважливішою організаційно-технологічною педагогічною умовою формування молодого фахівця [79].

У процесі педагогічної діяльності вчитель створює для себе й своїх учнів ситуації, у яких потрібна діяльність усіх особистісних структур свідомості, переосмислюються компоненти освіти – її методологія, форми навчання й виховання. Спільна діяльність із учнями, активна взаємодія й діалог породжують прагнення до педагогічної творчості, до перетворення цілей, змісту й методів навчання. У такому випадку вчитель не тільки виконує запропоноване, але й надає йому значення особистісного змісту. Головні особливості педагогічної практики вчителя основ здоров'я й основні практичні завдання:

- перевести теоретичні положення про проблему збереження й збільшення здоров'я людини на рівень їх прикладного використання;
- забезпечити процес самоорганізації свідомості, що працює зі змістом знань, умінь, навичок з формування й зміцнення здоров'я школярів; критичне осмислення змісту й форм освіти;
- спрямованість на одержання конкретного результату, на досягнення конкретної мети; перспективи розвитку культури здоров'я в підростаючого покоління;

- демократичний стиль стосунків, взаємодія з учнями з породження „змісту знань і досвіду поведінки” (С. В. Кульневич, 2001); особистий досвід і особистий приклад у справі збереження й зміцнення здоров’я;

- рефлексивний рівень розвиненості свідомості; здатність оцінювати власні професійні результати й приймати відповідальні рішення.

Саме таку професійну позицію забезпечує сьогоденна гуманістична методологія освіти.

Контрольні питання:

1. У чому полягає професійна кваліфікація вчителя?
2. Визначте якості, від яких залежить успішність професійної праці вчителя.
3. У чому полягає готовність до здоров’язберігаючої і здоров’яформувальної праці вчителя основ здоров’я?
4. Що включає поняття „готовність”?
5. Чому мотивація є важливою складовою продуктивної праці вчителя?
6. Назвіть ознаки готовності майбутнього вчителя основ здоров’я до здоров’язберігаючої діяльності.
7. Які компоненти повинні бути представлені в структурі практичного прояву професійної відповідальності?
8. Роль відповідальної творчості в професійній діяльності вчителя основ здоров’я.
9. Роль педагогічної практики у формуванні професійної відповідальності вчителя основ здоров’я.
10. Визначте відмінності в поняттях „готовність до професійної діяльності” і „готовність до прийняття професійної відповідальності” вчителів основ здоров’я.

Завдання для самостійної роботи:

1. Поміркуйте, до яких параметрів можна віднести професійну відповідальність учителя основ здоров’я та чому? Які параметри власної діяльності Ви розвинули достатньо, а які ще повинні бути розвинуті? Як, на Вашу думку, повинна відбуватись професійна підготовка вчителя основ здоров’я, щоб мати достатньо високі показники сформованості визначених параметрів?

2. Підготуйтеся до проведення ділової гри „Педагогічний консиліум” (див. Додаток 8).

3. Визначте власний рівень професійної спрямованості (див. Додаток 7).

4. Проведіть вимір потреби (мотиву) у досягненні поставлених цілей (див. Додаток 12).

5. Підготуйте реферат (доповідь) за темою:

- Готовність учителя основ здоров'я до здоров'язберігаючої і здоров'яформувальної діяльності.

- Структура професійно-педагогічної готовності.

- Вплив професії на структуру особистості фахівця.

- Психологічна складова готовності до професійної діяльності вчителя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова К.А. Психология и сознание личности. Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности / Абульханова К.А. – М.; Воронеж : Мир психологии, 1999. – 201с. – (избр. психол. тр.).
2. Абульханова-Славская К.А. Личность в процессе деятельности и общения / Абульханова-Славская К.А. // Психология личности. - Т.2. - Хрестоматия. – Самара, 1999. – С. 301 – 330.
3. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Ананьев Б.Г. – М. : Наука, 1977. – 380 с.
4. Ананьев Б.Г. Некоторые проблемы психологии взрослых / Ананьев Б.Г. – М. : Знание, 1972. – 110 с.
5. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс [текст] / Андреев В.А. – Казань : изд-во КГУ, 1999. – 160 с.
6. Андреев В.И. Саморазвитие менеджера / Андреев В.И. – М. : Нар. Обр., 1995. – 217 с.
7. Антоненко Н. Я. Погляди В. О. Сухомлинського на процес шкільного навчання / Н. Я. Антоненко // Рідна школа. – 2002. – № 5. – С. 16–18.
8. Ануфриева Л.В. Влияние интерактивной функции общения на саморазвитие ученического сообщества как педагогическая проблема : дис...канд. пед. наук : 13.00.08 / Ануфриева Л.В. – М., 1996. – 153 с.
9. Аристотель. Сочинения: В 4-х т. / Аристотель; [пер. с древнегреч. А. Доватура]. – М.: Мысль, 1983 – 1984. – 830 с. – (Философское наследие).
10. Афонін В.О. Етика та естетика : навчальний посібник для організації самостійної роботи студентів / В.О. Афонін, Т.В. Шелупахіна. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 240 с.
11. Белякова Г. И. Профессиональная этика / Белякова Г. И. – М. : Знание, 1975. – 59 с. – (Новое в жизни, науке, технике). – Серия „Этика”.
12. Бердяев Н.А. Философия свободного духа / Бердяев Н.А. – М. : Республика, 1997. – 480 с.
13. Битянова Н.Р. Психология личностного роста. Практическое пособие по проведению тренинга личностного роста психологов, педагогов, социальных работников. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 64 с.

14. Вайнер Э.Н. Роль и содержание работы учителя в формировании и обеспечении здоровья школьников / Э.Н. Вайнер, Т.Я. Магун, М.М. Панченко // Валеология. – 2002. – № 2. – С. 21 – 24.
15. Васильева М. П. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец.: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. П. Васильева. – Харків, 2004. – 38 с.
16. Газман О.С. Гуманизм и свобода / О.С. Газман // Гуманизация воспитания в современных условиях. – М. : Изд-во МГУ, 1995. – 480 с.
17. Гейзерська Р.А. Формування професійно значущих якостей майбутніх магістрів економічного профілю у процесі фахової підготовки : дис...канд. пед. наук : 13.00.04 / Гейзерська Раїса Анатоліївна. – Донецьк, 2008. – 254 с.
18. Голубева Г.А. Этика : [учебник] / Марина Александровна Голубева. – М. : изд-во «Экзамен», 2005. – 320 с. – (Серия: учебник для вузов).
19. Горбушина С.Н. Личность будущего учителя как субъект культуры здоровья: концепция и принципы развития / С.Н. Горбушина // Валеология. – 2005. – №1. – С. 89 – 93.
20. Григорьева Н.Г. Саморазвитие личности учащегося среднего специального учебного заведения как педагогическая проблема : дис...канд. пед. наук : 13.00.08 / Григорьева Н.Г. – Хабаровск, 1995. – 256 с.
21. Гриньова В. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу / В. Гриньова // Вища освіта України. – 2006. - № 4. – С. 61.
22. Гусаченко О. Профессиональный менталитет педагога / О. Гусаченко // Учитель. – 2004. – № 5. – С. 68 – 70.
23. Елканов С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / Елканов С.Б. – М. : Просвещение, 1989. – 189 с.
24. Ельбрехт О. Проблеми розвитку професійної відповідальності викладача / Ольга Ельбрехт // Овіта і управління. – 2006. – Т. 9. – № 1. – С. 137 – 144.
25. Завадская Ж. Е. Воспитание ответственности у старшеклассников / Ж. Е. Завадская, Л. В. Шевченко. – Минск: Народная асвета, 1981. – 152 с.
26. Золотухина-Аболина Е.В. Курс лекций по этике [для студентов вузов] / Елена Всеволодовна Золотухина-Аболина. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. – 381 с. – (Научное издание).
27. Иванов И. Я. Воспитание высокой ответственности руководителей военных кадров за боевую готовность соединений,

частей и кораблей в современных условиях / И. Я. Иванов, В. Ф. Студентов. – М. : ВПА, 1985. – 96 с.

28. Иванюшкин А.Я. Профессиональная этика в медицине (философские очерки) / Александр Яковлевич Иванюшкин. – М. : Медицина, 1990. – 224 с.

29. Ильин И.А. Путь духовного обновления : собрание сочинений в 10 т. (Т.1, гл. 3 "О свободе") / Ильин И.А. – М.: Русская книга, 1996. – С. 39 – 280.

30. Калинина Н.В. Саморазвитие студентов педагогического колледжа в условиях учебной деятельности : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Калинина Нина Викторовна. – Иркутск, 2003. – 183 с.

31. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / Кан-Калик В.А.. – М.: Просвещение, 1987. – 183 с.

32. Кессиди Ф.Х. Этические сочинения Аристотеля / Кессиди Ф.Х. [вводная статья] // Аристотель. Соч.: В 4 т.; пер. с древнегреч.; общ. ред. А.И. Доватура. – М.: Мысль, 1983. – Т. 4. – 830 с.

33. Климов Е. А. Конфликтующие реальности в работе с людьми (психологический аспект) : учеб. пособие / Климов Е. А. – М. : НПО "МОДЭК", 2001. – 192 с.

34. Ключева Ю.В. Ответственность как условие успешности изучения иностранных языков: монография / Ключева Ю.В. – Бийск: Изд-во Алт. гос. техн. ун-та, 2007. – 106 с.

35. Ковалева О.И. Личностно-ориентированное обучение студентов современных вузов как фактор сохранности здоровья : дис...канд. пед. наук : 13.00.08 / Ковалева Олеся Ивановна. – Ставрополь, 2004. – 184 с.

36. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. — СПб.: КАРО, 2002.— 368 с.

37. Кон И.С. Психология ранней юности: книга для учителя / Кон И.С. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.

38. Конилов И. А. Материализм Спинозы : [научное издание] / Конилов Иосиф Абрамович. – М.: Наука, 1971. – 268 с.

39. Кох М. Н. Личностные особенности принятия педагогом ответственности: дис...канд. психол. наук : 19.00.07 / Кох Марина Николаевна. – Краснодар, 2009. – 188 с.

40. Кривошеева О.Р. Формирование социальной ответственности студентов физкультурного вуза : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08 / Кривошеева Ольга Робертовна. – Омск, 2007. – 248 с.

41. Крутецкий В.А. Исследование специальных способностей / В.А. Крутецкий // Тез. докл. Всесоюзного съезда психологов СССР. – 27 июня – 2 июля 1977. – М.: Изд-во АПН СССР, 1977. – С. 3 – 17.

42. Крутецкий В. А. Профессионально-необходимые качества личности учителя (педагогические способности) и их формирование / В.А. Крутецкий, С.В. Недбаева // Психолого-педагогические проблемы формирования педагогической направленности и педагогических способностей. – М., 1982. – С. 3 – 16.
43. Крылова Н.Б. Культурология образования / Крылов Н.Б. – М. : Народное образование, 2000. – 272 с.
44. Кузьминський А.І. Післядипломна педагогічна освіта: теорія і практика / А.І. Кузьминський. – Черкаси: Видавничий відділ ЧДУ, 2002. – 290 с.
45. Куликова Л.Н. Проблемы саморазвития личности / Куликова Л.Н. – Хабаровск : ХГПУ, 1997. – 315 с.
46. Кульневич С. В. Методические барьеры на пути к педагогике смысла // Приложение к газете «Первое сентября», 2001. № 12.
47. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.
48. Левитов Н.Д. Психология характера / Левитов Н.Д. – [Издание 3-е, исправ. и дополн.]. – Москва : Просвещение, 1969. – 424 с.
49. Логинов В.А. Профессионально-важные качества личности инженеров-педагогов / В.А. Логинов // Информационные технологии в образовании : Мат. науч. – метод. конф. – Харьков, 1997. – с. 98.
50. Маврина И.А. Динамика развития ответственности за качество учения у школьников и студентов младших курсов в процессе изучения иностранного языка / И.А. Маврина, К.С. Пахомова // Система форм и методов воспитания ответственного отношения к учению. — Омск, 1999. — С. 73.
51. Макаренко А.С. Избранные педагогические произведения: статьи, лекции, выступления / А.С. Макаренко // АПН РСФСР; сост. И.Ф. Козлов; под общ. ред. Е.Н. Медынского и И.Ф. Сवादковского – М.: Учпедгиз, 1946. – 303 с.
52. Макаренко А.С. Избранные сочинения: в 7 т. (2 изд.) / Макаренко А.С. – М.: Политиздат, 1957–58. – Т. 5. – 427 с.
53. Макаренко А.С. Воспитание гражданина / А.С. Макаренко – М.: Просвещение, 1968. – 373 с.
54. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. / Сост.: М. Д. Виноградова, А. А. Фролов. – М.: Педагогика, 1984-86. – Т. 4. – 400 с.

55. Максимов В.Г. Формирование профессионально-творческой направленности личности учителя : автореф. дис.. на соиск. научн. ст. д-ра пед. наук.: 13.00.02 / В.Г. Максимов – М., 1994. – 38 с.
56. Манцурова Т.А. Формирование профессиональной ответственности социального педагога в вузе : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08 / Манцурова Татьяна Александровна. – Нижний Новгород, 2007. – 179 с.
57. Маркова А.К. Психология труда учителя: кн. для учителя / Маркова А. К. – М.: Просвещение, 1993. – 190 с.
58. Марков В.В. основы здорового образа жизни и профилактика болезней : [учебн. пособ. для студентов высш. пед. учеб. заведений] / Марков В.В. – М. : Академия, 2001. – 320 с.
59. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Абрахам Харольд Маслоу. – М.: Рефл-бук, 1999. – 425 с.
60. Митяева А.М. Здоровьесберегающие педагогические технологии : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Митяева А.М. – М. : Изд. центр «Академия», 2008. – 192 с.
61. Мишина Ю. Д. Психолого-педагогические условия развития ответственности у студентов педагогических ВУЗов: дис...канд. пед. наук : 13.00.08 / Мишина Юлия Дмитриевна. – Томск, 2002. – 260 с.
62. Москалева А.С. Формирование готовности к здоровьесберегающей деятельности у социальных педагогов / А.С. Москалева, В.В. Байлук // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 10. – С. 16 – 22.
63. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А. Зязюна. – К: «Віпол». – 2000. – 636 с.
64. Общая психология : учеб. для студентов пед. ин-тов / А.В. Петровский, А.В. Брушлинский, В.П. Зинченко и др.; под ред. А.В. Петровского. – [9-е изд., переработ. и доп.]. – М.: Просвещение, 1986. – 464 с.
65. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности: книга для учителя / Орлов Ю.М. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.
66. Осколкова В.Р. Психолого-педагогические аспекты профессиональной самореализации педагога / В.Р. Осколкова // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 10. – С. 13 – 16.
67. Пидкасистый П.И. Педагогика : учебное пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. – М. : Высшее образование, 2008. – 430 с. – (Основы наук).
68. Платон. Собрание сочинений в 4 т.: Т.1 / Общ. ред. А.Ф. Лосева и др.; Авт. вступит. статьи А.Ф. Лосев; Примеч. А.А.

Тахо-Годи; Пер. с древнегреч. – М.: Мысль, 1990. – 860, [2] с. – (Филос. наследие).

69. Плахотный А.Ф. Свобода и ответственность. (Социологический аспект проблемы) / Плахотный А.Ф. – Харьков: Изд-во Харьков, ун-та, 1979. – 192 с.

70. Попова В.В. Теоретические и практические аспекты подготовки будущих педагогов к реализации гуманистической концепции / В.В. Попова // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 11. – С. 83 – 86.

71. Практикум по основам психологии: тексты и хрестоматия. – [учеб. пособие для студ. мед. института] / составитель : В.А. Мельников. – Симферополь : СОНАТ, 1997. – 254 с.

72. Психодиагностический тест (ПДТ) В. Мельникова, Л. Ямпольского / Практикум по психодиагностике личности. Ред. Н.К.Ракович. – Минск: БГПУ, 2002. – 248с.

73. Психологія: підручник / Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л. Трофімова. – 2-ге вид., стереотип. – К.: Либідь, 2000. – 558 с.

74. Психология и педагогика [под ред. К.А. Абульхановой, Н.В. Васиной, А.Г. Лаптева, В.А. Сластенина]. – М. : Совершенство, 2005. – 380 с.

75. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Джон Равен; [пер. с англ.]. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

76. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога : [учеб. пособие в 2 кн.] / Евгений Иванович Рогов. – М. : Изд-во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2002. – Кн. 2. – 480 с. – (Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения).

77. Ростунов А.Т. Формирование профессиональной пригодности [Текст] / Ростунов А.Т. – М. : Высш. шк., 1984. – 176 с.

78. Рындина Ю.В. Методологическая культура учителя как педагогическая категория / Ю.В. Рындина // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 1. – С. 69 – 72.

79. Садекова А.У. Педагогические условия формирования готовности к профессиональной деятельности студентов колледжа банковского профиля : дис. ...кан. пед. наук : 13.00.08 / Садекова Адила Умяровна. – М., 2008, - 181 с.

80. Саенко Т.О. Особливості та інноваційні підходи до формування творчої активності майбутнього вчителя / Т.О. Саенко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у

підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Випуск 10. – Київ ; Вінниця : Планер, 2006. – С. 88 – 92.

81. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП / Селевко Г.К. – М. : Школьные технологии, 2005. – 288 с.

82. Сластенин В.А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Издат. центр «Академия», 2002. – 576 с.

83. Сластенин В.А. Психология и педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / В.А. Сластенин, В.П. Каширин – М.: Изд. центр “Академия”, 2001. – 480 с.

84. Сластенин В. А. Формирование социально активной личности учителя// Сов. педагогика,—1981,—№ 4.—С. 76—84.

85. Словарь по этике / [под ред. Гуссейнова А. А. и Кона И. С.]. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.

86. Спиркин А. Г. Сознание и самопознание / Спиркин А. Г. – М. : Политиздат, 1972. – 304 с.

87. Сухомлинська О. В. Ідеї свободи у поглядах В.О. Сухомлинського // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 4. – С. 106 – 115.

88. Сухомлинський В.О. Вибрані твори [текст]: у 5-ти томах / Сухомлинський В.О. – К.: Рад. шк., 1976–1978. – Т. 2. – 359 с.

89. Сухомлинский В.А. Избранные произведения: В 5 т. / Сухомлинский В.А.; редкол.: О. Г. Дзевежин (пред.) и др. – К.: Рад. шк., 1979 – 1980. – Т. 3. – 719 с.

90. Сухомлинський В. О. Вибрані твори [текст]: у 5-ти томах / Сухомлинський В.О. – К.: Рад. шк., 1976–1978. – Т. 5. – 638 с.

91. Сухомлинский В. А. Хрестоматия по этике [Текст] / Сухомлинский В.А.; сост. О.В. Сухомлинская. – [2-е изд.]. – М.: Педагогика, 1990. – 304с.

92. Темрук О.В. Розвиток особистісної зрілості майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки : дис. ...канд.. психол. наук : 19.00.07 / Темрук Олена Василівна. – Київ, 2006. – 288 с.

93. Тимошенко В.М. Психолого-педагогічні умови формування мотивації досягнення / В.М. Тимошенко // Проблема личности в современной науке: результаты и перспективы исследований : Материалы III Всеукраинской научной конференции молодых ученых. - К.: Київський Університет ім. Т.Г. Шевченка, 2000. - С. 118-119.

94. Тимошенко Н.О. Подготовка учителя к просветительской деятельности в области основ индивидуального здоровья школьников : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08 / Тимошенко Наталия Олеговна. – Ставрополь, 2003. – 161 с.
95. Узнадзе Д.Н. Установка у человека / Д.Н. Узнадзе // Психология личности [хрестоматия]: в 2 т. – Самара: БАХРАХ, 1999. – Т.2. – С. 245 – 298.
96. Уткин С.С. Моральный кодекс и профессиональная специфика морали / Уткин С.С. – Ростов–на–Дону, 1964. – 211 с.
97. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. / Ушинский К.Д.; сост. и коммент. Э.Д. Днепров.; под ред. А.И. Пискунова.; – Москва: Педагогика, 1974. – Т.1 – 584 с.; Т.2 – 440 с. – (Педагогическая библиотека).
98. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения [текст]: в 6 т. / Ушинский К.Д. – М. : Педагогика, 1988. – Т. 1. – 416 с.
99. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания : в 8 т. / К.Д. Ушинский. – М. : АПН, 1992. – Т.8. – 1992. – 452 с.
100. Филимонова С.И. Формирование готовности специалиста физической культуры к педагогической самореализации : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «теория и методика профессионального образования» / Светлана Ивановна Филимонова – СПб., 1997. – 23 с.
101. Философский энциклопедический словарь / [ред.: Л. Ф. Ильичёва, П. Н. Федосеев и др.]. — М.: Сов. Энциклопедия, 1983. — 840 с.
102. Хозяинов Г.И. Акмеология физической культуры и спорта : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Хозяинов Г.И., Кузьмина Н.В., Варфоломеева Л.Е. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.
103. Хьелл Л. Теории личности: основ. положения, исслед. и применение: учеб. пособие / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер Пресс, 2007. – 606 с.
104. Цюприк А. Психолого-педагогічні засади управлінського підходу до самостійної роботи студентів у вищих навчальних закладах / Андрій Цюприк // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2009. - № 6. – С. 191 – 196.
105. Чеснокова И.И. Самосознание, саморегуляция, самодетерминация [Текст] / И.И.Чеснокова // Проблемы психологии личности. – М. : Изд-во Наука, 1982. – С. 121 – 127.

106. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. - № 8. – С. 17-19.

107. Шендрик И.Г. Самоопределение и ответственность в раннем юношеском возрасте / И. Г. Шендрик // Психологические условия формирования социальной ответственности школьников. – М.: Изд-во АПН СССР, 1987. – С. 30 – 33.

108. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / [под ред. С.Я. Батышева]. М. : АПО, 1998. – Т.2. – 568 с.

109. Юринець О.О. Системна діяльність педагогічного коледжу як умова формування відповідальності студентів / О.О. Юринець // Педагогічний пошук. – 2009. - № 1 (61). – С. 29 – 32.

110. Яременко О.О. Формування здорового способу життя: стратегія розвитку українського суспільства / О.О. Яременко, О.В. Вакулєнко // Державний інститут проблем сім'ї та молоді: УІСД, 2004. – С. 64.

111. Ярмакєєв И.Э. Развитие профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя / И.Э. Ярмакєєв // Педагогика. – 2006. – № 2. – С. 43 – 50.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Анкета "Здатність майбутнього вчителя до саморозвитку"

Мета: виявити здібності майбутніх учителів до саморозвитку.

Інструкція: дайте відповідь на наступні питання, поставивши наступні бали:

5 балів - якщо це твердження повністю відповідає дійсності;

4 бали - швидше відповідає, чим ні;

3 бали - якщо не можете надати точної відповіді;

2 бали - швидше не відповідає;

1 бал - не відповідає взагалі.

Питання:

1. Я прагну вивчати себе.

2. Я залишаю час для розвитку, як би не був зайнятий роботою або домашніми справами.

3. Перешкоди що виникають тільки стимулюють мою активність.

4. Я шукаю зворотний зв'язок, оскільки це допомагає мені дізнатися і оцінити себе.

5. Я аналізую свою поведінку і діяльність, виділяючи для цього певний час.

6. Я аналізую свої почуття і досвід.

7. Я багато читаю.

8. Я широко дискутую з питань, що цікавлять мене.

9. Я вірю у свої можливості.

10. Я прагну бути відкритішим.

11. Я усвідомлюю той вплив, який роблять на мене навколишні люди.

12. Я намагаюся управляти своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати.

13. Я отримую задоволення від освоєння нового.

14. Зростаюча відповідальність не лякає мене.

15. Я завжди прагну до успіху, освоюючи нове.

Підрахуйте загальну суму балів.

Шкала оцінювання:

Рівні вираженості здатності до саморозвитку	Сума балів
Низький	15 – 35
Середній	36 – 54
Високий	55 – 75

Висновки:

75 - 55 - ви активно розвиваєтеся, для саморозвитку вам не потрібні додаткові зовнішні стимули;

54 - 36 - у вас відсутня система саморозвитку, ви сильно залежите від умов і орієнтуєтеся на зовнішні стимули;

35 - 15 - ви зупинилися в саморозвитку і не виявляєте до нього належної цікавості [76].

Додаток 2

Анкета "Чинники саморозвитку майбутніх учителів"

Мета: виявити чинники, які стимулюють чи перешкоджають навчанню, розвитку і саморозвитку майбутніх учителів в умовах фахової підготовки.

Інструкція: оцініть за п'ятибальною системою чинники, які стимулюють або перешкоджають вашому навчанню і розвитку :

5 балів – так (перешкоджають або стимулюють);

4 бали - швидше так, чим ні;

3 бали - важко відповісти(і так, і ні);

2 бали - швидше ні;

1 бал - ні.

Чинники, що перешкоджають саморозвитку	Бали	Чинники, що стимулюють саморозвиток	Бали
1. Власна інертність, лень. 2. Розчарування через невдачі, що сталися, невіра у власні сили. 3. Відсутність зовнішньої підтримки та допомоги з боку керівників(викладачів). 4. Недоброзичливість колег і оточення (заздрість,		1. Наявність достатнього методичного супроводу в процесі навчання. 2. Контроль за виконанням самостійної роботи. 3. Приклад і вплив колег. 4. Приклад і вплив викладачів і керівників. 5. Загальна організація	

<p>ревності), що перешкоджає вашому прагненню до нового.</p> <p>5. Нерозуміння оточення, відсутність адекватного зворотного зв'язку.</p> <p>6. Стан здоров'я.</p> <p>7. Недолік часу, невміння його структурувати.</p> <p>8. Обмежені життєві обставини, фінансові труднощі.</p> <p>9. Відсутність сили волі, слабкість духу.</p> <p>10. Психічні особливості, неурівноваженість, тривожність.</p> <p>11. Відсутність навичок саморозвитку і самонавчання.</p> <p>12. Відсутність інтересу до майбутньої професії.</p>		<p>навчання і виховання у вищому навчальному закладі.</p> <p>6. Увага куратора.</p> <p>7. Довіра між студентами і викладачами.</p> <p>8. Можливість проявляти творчість і експериментувати.</p> <p>9. Увага і керівництво самостійною роботою з боку викладачів.</p> <p>10. Інтерес до майбутньої професії.</p> <p>11. Зростаюча професійна відповідальність.</p> <p>12. Можливість отримання визнання та високої оцінки за самостійну роботу.</p>	
Всього		Всього	

Оцініть наявність чинників, що перешкоджають вашому саморозвитку:

60 - 41 - наявність великої кількості зовнішніх і внутрішніх перешкоджаючих чинників;

40 - 24 - немає стійкої системи оцінки власних сил і не сформовані стійкі механізми саморозвитку;

23 - 12 - наявні несприятливі чинники, що перешкоджають саморозвитку, не роблять сильного впливу на вашу особистість, досить високі показники самооцінки.

Далі оцініть наявність чинників, що стимулюють саморозвиток і навчання:

60 - 36 - є достатня кількість зовнішніх і внутрішніх чинників, які сприяють успішному саморозвитку студента;

35 - 24 - понижений вплив зовнішніх чинників, що забезпечують підтримку і стимуляцію механізмів саморозвитку студента у вищому навчальному закладі;

23 - 12 - немає ніякої зовнішньої підтримки для процесу саморозвитку і самовиховання у вищому навчальному закладі, або студент не бачить ніякої необхідної стимуляції з боку викладачів і керівників у своєму саморозвитку [76].

Додаток 3

Вправа «Самопізнання»

Мета: розвиток умінь самоаналізу.

Інструкція: вправа виконується у декілька етапів. Всі учасники сидять по колу.

1. Ведучий пропонує учасникам дати 10 відповідей на запитання «Який Я?». Завдання виконується швидко, відповіді записуються у тій формі і у тому порядку, в яких вони спали на думку. Після виконання цього завдання ведучий дає наступну інструкцію: «А тепер дайте відповідь на це запитання таким чином, як, на вашу думку, відповіли б про вас ваші батьки, друзі, викладачі».

Після того, як відповіді отримані, ведучий пропонує порівняти їх, відмітивши, в чому полягає подібність, в чому відмінність, і чим це може бути зумовлене. Проаналізувавши отримані результати, учасники розповідають про свої відкриття та відчуття від виконання вправи. Ведучий може поставити додаткові запитання: Якою мірою ви поводите себе по різному з різними людьми? Які ролі берете на себе у спілкуванні? Чим зумовлені відмінності у сприйнятті вас оточуючими: індивідуальними особливостями інших людей чи вашими власними рисами?

2. На другому етапі ведучий просить членів групи повернутися до характеристик, якими вони наділили себе, та підрахувати кількість позитивних та негативних рис, якостей чи характеристик. Якщо у людини виявляються лише позитивні характеристики, можна говорити про завищену самооцінку; при переважанні позитивних людина характеризується адекватно високою самооцінкою; при домінуванні негативних – неадекватно заниженою [93].

Додаток 4

Вправа «Самопрезентація»

Мета: виявлення уявлення учасників групи про себе; формування установки про значущість своєї особистості; створення умов для саморозкриття.

Інструкція: ведучий просить усіх учасників по черзі розказати про себе. Важливо говорити не стільки про біографію, хоч це також важливо, скільки про свої особистісні якості.

Завдання може бути уточнене, наприклад, назвати 5(10) найбільш характерних особистісних якостей. Акцент необхідно робити на позитивних якостях. (“Самопрезентація”).

Усі члени групи та ведучий можуть задавати питання на зразок: - Твоя найвизначніша позитивна якість? – Чи є в тебе негативні якості? Чи можеш ти їх назвати?

На самопрезентацію однієї людини відводиться 3-5 хвилин [13].

Додаток 5

Тест "Дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК)" (варіант шкали локус-контроля Дж. Роттера).

Мета: оцінити рівень суб'єктивного контролю, що сформувався у студента, над різноманітними життєвими ситуаціями.

Авторами цієї методики є Є. Бажин, О. Голинкіна, Л. Еткінд [71]. У основі її лежить концепція локуса контролю Дж. Роттера. При розробці методики РСК автори виходили з того, що іноді можливі не лише односпрямовані поєднання локуса контролю в різних але типових ситуаціях. Це положення має й емпіричні підтвердження. У зв'язку з цим розробники тесту запропонували виділити в методиці діагностики локуса контролю субшкали: контроль в ситуаціях досягнення, в ситуаціях невдачі, в області виробничих і сімейних стосунків, в області здоров'я. Методика важлива для проведення профотбору, психодіагностики готовності до виконання професійного обов'язку.

Важливо знати два принципові положення при оцінюванні цієї шкали:

1. Люди мають відмінності в тому, як і де вони локалізують контроль над значущими для себе подіями. Можливі два полярні типи такої локалізації: екстернальний й інтернальний. У першому випадку людина вважає, що події, що відбуваються з нею, є результатом дії зовнішніх сил - випадку, інших людей і тому подібне. В другому випадку людина інтерпретує значущі для неї події як результат власної діяльності. Кожному з нас властива певна позиція на цьому континуумі від екстернальності до інтернальності.

2. Локус-контроль, характерний для свідомої людини, універсальний по відношенню до будь-яких типів подій та ситуацій, з якими їй доводиться стикатися. Один і той же тип контролю характеризує поведінку цієї особистості і у разі невдачі, і у сфері досягнень, і в різних сферах соціального життя (у тому числі, і в професійній діяльності).

Інструкція: вам необхідно відповісти на 44 затвердження. Постарайтеся представити типові ситуації й дати природну для вас відповідь. Відповідайте швидко і точно. Пам'ятайте, що "хороших" або "поганих" відповідей немає.

Якщо ви згодні з твердженням, поставте поряд з його номером "+", що означає "так" (позитивна відповідь), якщо не згодні, ставте "—" , що означає "ні" (негативна відповідь).

Текст:

1. Просування по службі більше залежить від вдалих обставин, чим від здібностей і зусиль людини.

2. Більшість розлучень відбуваються через те, що люди не захотіли пристосуватися один до одного.

3. Хвороба - справа випадку; якщо вже судилося захворіти, то нічого не поробиш.

4. Люди виявляються самотніми через те, що самі не виявляють цікавості і дружелюбності до оточення.

5. Здійснення моїх бажань часто залежить від везіння.

6. Марно робити зусилля для того, щоб завоювати симпатію інших людей.

7. Зовнішні обставини - батьки і добробут - впливають на сімейне щастя не менше, ніж стосунки подружжя.

8. Я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною.

9. Як правило, керівництво виявляється ефективнішим, коли повністю контролюються дії підлеглих, а не покладаються на їх самостійність.

10. Мої відмітки у школі частіше залежали від випадкових обставин (наприклад, від настрою вчителя), чим від моїх власних зусиль.

11. Коли я будує плани, то я, загалом, вірю, що зможу здійснити їх.

12. Те, що багатьом людям здається вдачею або везінням, насправді є результатом довгих цілеспрямованих зусиль.

13. Думаю, що правильний спосіб життя може більше допомогти здоров'ю, чим лікарі й ліки.

14. Якщо люди не підходять один одному, то, як би вони не старалися, налагодити сімейне життя вони все одно не зможуть.

15. Те хороше, що я роблю, зазвичай буває належним чином оцінено іншими.

16. Діти зростають такими, якими їх виховують батьки.

17. Думаю, що випадки або доля не грають важливої ролі в моєму житті.

18. Я намагаюся не планувати далеко уперед, тому що багато що залежить від того, як складуться обставини.

19. Мої відмітки в школі найбільше залежали від моїх зусиль і міри підготовленості.

20. У сімейних конфліктах я частіше відчуваю провину за собою, чим за протилежною стороною.

21. Життя більшості людей залежить від збігу обставин.

22. Я віддаю перевагу такому керівництву, при якому можна самостійно визначати, що і як робити.

23. Думаю, що мій спосіб життя аж ніяк не є причиною моєї хвороби або хвороб.

24. Як правило, саме невдалий збіг обставин заважає людям добитися успіху у своїй справі.

25. Врешті-решт, за погане управління організацією відповідальні самі люди, які в ній працюють.

26. Я часто думаю, що нічого не можу змінити в стосунках, що склалися, в сім'ї.

27. Якщо я дуже захочу, то зможу викликати прихильність до себе майже будь-кого.

28. На підростаюче покоління впливає так багато різних обставин, що зусилля батьків із виховання дітей часто виявляються даремними.

29. Те, що зі мною трапляється, - ця справа моїх власних рук.

30. Важко буває зрозуміти, чому керівники поступають так, а не інакше.

31. Людина, яка не змогла добитися успіху у своїй роботі, швидше за все не проявила досить зусиль.

32. Найчастіше я можу добитися від членів моєї сім'ї того, що я хочу.

33. У неприємностях і невдачах, які були в моєму житті, найчастіше були винні інші люди, чим я сам.

34. Дитину завжди можна уберегти від застуди, якщо за ним стежити і правильно його одягати.

35. У складних обставинах я вважаю за краще почекати, поки проблеми вирішаться самі собою.

36. Успіх є результатом наполегливої роботи і мало залежить від випадку або везіння.

37. Я відчуваю, що від мене більше, ніж від кого б то не було, залежить щастя моєї сім'ї.

38. Мені завжди важко було зрозуміти, чому я подобаюся одним людям і не подобаюся іншим.

39. Я завжди вважаю за краще прийняти рішення і діяти самостійно, а не сподіватися на допомогу інших людей або на долю.

40. На жаль, досягнення людини залишаються невизнаними, незважаючи на всі його зусилля.

41. У сімейному житті бувають такі ситуації, які неможливо вирішити навіть за найсильнішого бажання.

42. Здібні люди, що не зуміли реалізувати свої можливості, можуть звинувачувати у цьому тільки самих себе.

43. Багато моїх успіхів стали можливі тільки завдяки допомозі інших людей.

44. Більшість невдач в моєму житті пішли від невміння, незнання або ліні й мало залежали від везіння або невдачі.

Обробка отриманих даних :

Обробку отриманих даних необхідно провести по приведених нижче ключах, при цьому підсумовуйте відповіді на питання під пунктами в стовпці "+" зі своїм знаком і відповіді в стовпцях "--" із зворотнім знаком.

Результати дадуть можливість уявити наглядно профіль суб'єктивного контролю особистості.

Опис шкал :

1. Шкала загальної інтернальності (Ізаг).

Високий показник за цією шкалою відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значимими ситуаціями: інтернальний контроль, інтернальна особистість. Такі люди вважають, що більшість важливих подій в їх житті є результатом їх власних дій, що вони можуть ними управляти, і, таким чином, вони відчувають свою власну відповідальність за ці події і за те, як складається їх життя в цілому. Узагальнення різних експериментальних даних дозволяє говорити про інтерналів як про упевненіших в собі, спокійніших і доброзичливіших, популярніших порівняно з екстерналами. Їх відрізняє позитивніша система стосунків до світу і велика усвідомленість сенсу і цілей буття.

Низький показник за цією шкалою відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю: екстернальний контроль, екстернальна особа. Такі люди не бачать зв'язку між своїми діями і значущими для них подіями у житті, не вважають себе здатними контролювати їх розвиток. Вони вважають, що більшість подій їх життя є результатом випадку або дії інших людей. Узагальнення різних експериментальних даних дозволяє говорити про екстерналів як про

людей з підвищеною тривожністю, стурбованістю. Їх відрізняє конформність, менша терпимість до інших і підвищена агресивність, менша популярність порівняно з інтерналами.

1. Шкала загальної інтернальності (Ізаг)

Ізаг «+»	Ізаг «-»
Сумуємо позитивні відповіді (по 1 балу)	Сумуємо позитивні відповіді (по 1 балу)
2	1
4	3
11	5
12	6
13	7
15	8
16	9
17	10
19	14
20	18
22	21
25	23
27	24
29	26
31	28
32	30
34	33
36	35
37	38
39	40
42	41
44	43

2. Шкала інтернальності в області досягнень (Ід).

Високі показники за цією шкалою відповідають високому рівню суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями і ситуаціями. Такі люди вважають, що вони самі добилися всього того хорошого, що було і є в їх житті, і що вони здатні з успіхом переслідувати власні цілі в майбутньому.

Низькі показники за шкалою свідчать про те, що людина приписує власні успіхи, досягнення і радощі зовнішнім обставинам - везінню, щасливій долі або допомозі інших людей.

2. Шкала інтернальності в області досягнень (Ід)

Ід «+»	Ід «-»
Сумуємо позитивні відповіді (по 1 балу)	Сумуємо позитивні відповіді (по 1 балу)
12	1
15	5
27	6
32	14
36	26
37	43

3. Шкала інтернальності в області невдач (Ін).

Високі показники за цією шкалою говорять про розвинене почуття суб'єктивного контролю по відношенню до негативних подій і ситуацій, що проявляється в схильності звинувачувати власно себе в різноманітних неприємностях і стражданнях.

Низькі показники свідчать про те, що людина схильна приписувати відповідальність за подібні події іншим людям або вважати їх результатом невдачі.

3. Шкала інтернальності в області невдач (Ін)

Ін «+»	Ін «-»
Сумуємо позитивні відповіді (по 1 балу)	Сумуємо позитивні відповіді (по 1 балу)
2	7
4	24
20	33
31	38
42	40
44	41

4. Шкала інтернальності в області виробничих відносин (Ів).

Високі показники свідчать про те, що людина вважає свої дії важливим чинником організації власної успішної виробничої діяльності, що складаються відношення в колективі, свого просування вгору і так далі.

Низькі вказують на те, що людина схильна приписувати важливіше значення зовнішнім обставинам - керівництву, товаришам по роботі, везінню-невезінню.

4. Шкала інтернальності виробничих відносин (Ів)

Ів «+»	Ів «-»
--------	--------

Сумуємо позитивні відповіді (по 1 балу)	Сумуємо позитивні відповіді (по 1 балу)
19	1
22	9
25	10
42	30

5. Шкала інтернальності відносно здоров'я й хвороби (Із).

Високі показники свідчать про те, що людина вважає себе багато в чому відповідальним за своє здоров'я: якщо вона хворіє, то звинувачує в цьому себе і вважає, що одужання багато в чому залежить від її дій.

Людина з низькими показниками за цією шкалою вважає хворобу і здоров'я результатом випадку і сподівається на те, що одужання прийде в результаті дій інших людей, передусім лікарів.

5. Шкала інтернальності відносно здоров'я й хвороби (Із)

Із «+»	Із «-»
Сумуємо позитивні відповіді (по 1 балу)	Сумуємо позитивні відповіді (по 1 балу)
13	3
34	23

6. Шкала інтернальності в сімейних стосунках (Іс).

Високі показники означають, що людина вважає себе відповідальним за події, що відбуваються в її сімейному житті.

Низькі вказують на те, що суб'єкт вважає не себе, а своїх партнерів причиною негативних ситуацій, що виникають в його сім'ї.

6. Шкала інтернальності в сімейних стосунках (Іс)

Іс «+»	Іс «-»
Сумуємо позитивні відповіді (по 1 балу)	Сумуємо позитивні відповіді (по 1 балу)
2	7
16	14
20	26
32	28
37	41

Завдання: проаналізуйте отримані вами дані. З'ясуйте для себе ваші слабкі і сильні сторони особистості. Які якості вам допомагають в житті, а які заважають? Майте на увазі, що дослідження самооцінки людей з різними типами суб'єктивного контролю показало, що люди з низьким "Ізаг" характеризують себе як егоїстичні, залежні, нерішучі, несамостійні і не схильні проявляти

відповідальність в справах. Людей з високим РСК вважають незалежними, рішучими, справедливими, чесними і незворушними. Таким чином, РСК пов'язаний з відчуттям людиною своєї сили, гідності, відповідальності за те, що відбувається, з самоповагою і соціально-професійною зрілістю особистості.

Додаток 6

Визначення рівнів управління творчим процесом учителя [31].

Мета: провести самостійний аналіз рівнів управління складовими творчого процесу вчителя. Враховуючи важливість усіх складових, виділіть ті, що відповідають власному рівню управління професійною творчістю.

Рівні управління творчістю учителя		
Творче самопочуття	Комунікативна діяльність	Педагогічна імпровізація
1-й рівень: учитель не володіє власним творчим самопочуттям; не вміє управляти ним у власній професійній діяльності	1-й рівень: учитель не може управляти власною комунікативною діяльністю, вона виступає не як професійна, а як загальнолюдська форма взаємодії	1-й рівень: учитель не володіє технікою педагогічної імпровізації і не може свідомо управляти нею в процесі педагогічної творчості
2-й рівень: учитель уміє управляти власним творчим самопочуттям і може викликати його напередодні майбутньої діяльності	2-й рівень: учитель в цілому може управляти власною комунікативною діяльністю: планувати її перед уроком, ставити певні завдання і вирішувати їх. Проте учитель не завжди здатний оперативно управляти цією діяльністю(як професійною	2-й рівень: учитель в цілому управляє власною імпровізаційною діяльністю в заздалегідь передбачуваних ситуаціях творчості, проте не завжди оперативно і ефективно імпровізує в умовах діяльності, що змінюється

	формою взаємодії)	
3-й рівень: учитель уміє управляти власним творчим самопочуттям на усіх етапах процесу педагогічної творчості, в умовах педагогічної діяльності, що змінюються	3-й рівень: учитель управляє власною комунікативною діяльністю на усіх етапах процесу педагогічної творчості, в умовах комунікативної діяльності, що змінюються	3-й рівень: учитель управляє власною імпрровізаційною діяльністю на усіх етапах процесу педагогічної творчості, в умовах цієї діяльності, що змінюються
4-й рівень: учитель уміє управляти власним творчим самопочуттям відповідно до власної творчої індивідуальності в цілісному педагогічному процесі	4-й рівень: учитель управляє власною комунікативною діяльністю і організовує продуктивну творчу взаємодію з учнями, з урахуванням їх комунікативних можливостей, усвідомлюючи власну комунікативну індивідуальність як компонент творчої педагогічної індивідуальності в целом	4-й рівень: учитель володіє педагогічною імпрровізацією на усіх етапах творчого процесу, використовуючи її як засіб активізації взаємодії з учнями; в імпрровізаційній діяльності проявляє власну педагогічну (професійну) індивідуальність.

Завдання: перерахуйте основні складові педагогічної творчості, коротко їх характеризуючи. Визначте власний рівень управління педагогічною творчістю. Дайте характеристику власному творчому самопочуттю, вашій комунікативній діяльності. Який, на вашу думку, існує зв'язок між педагогічною імпрровізацією і творчістю вчителя?

Додаток 7

*Опитування «Професійна спрямованість майбутнього вчителя»**

Мета: визначення рівня професійної спрямованості майбутніх учителів.

Інструкція: дайте відповідь на 20 запитань, які стосуються вашої професійної спрямованості та професійних намірів.

Намагайтеся щиро висловити вашу думку, яка існує на даний момент. Оберіть один із варіантів відповідей, який найповніше відображає вашу позицію.

1. Професію вчителя, як правило, отримують ті, хто обирає її за здібностями та власним бажанням та уподобанням:

- правильно (так)
- неправильно (ні)
- не знаю

2. Якби я мав(ла) можливість почати навчатися заново, то вибрав(ла) би ту ж професію, за якою зараз навчаюсь:

- правильно (так)
- неправильно (ні)
- не знаю

3. Мій професійний вибір зумовлений не стільки бажанням отримати дану професію, скільки певними обставинами:

- правильно (так)
- неправильно (ні)
- не знаю

4. Майбутня професія вчителя мною обрана самостійно та усвідомлено:

- правильно (так)
- неправильно (ні)
- не знаю

5. Мене мало цікавить майбутня професія вчителя, я навчаюсь щоб отримати вищу освіту:

- правильно (так)
- неправильно (ні)
- не знаю

6. В обраній професії вчителя для себе я не бачу нічого доброго:

- правильно (так)
- неправильно (ні)
- не знаю

7. Мої захоплення та заняття у вільний час пов'язані певним чином із обраною професією:

- правильно (так)
- неправильно (ні)
- не знаю

8. У світі існує багато інших професій, які подобаються мені значно більше, ніж професія вчителя:

- правильно (так)
- неправильно (ні)
- не знаю

9. Я постійно займаюся самоосвітою та самовихованням, щоб підвищувати професійні здібності:

- правильно (так)
- неправильно (ні)
- не знаю

10. У подальшому я буду намагатися постійно удосконалювати та підвищувати кваліфікацію з отримуваної зараз спеціальності, щоб працювати ще продуктивніше:

- правильно (так)
- неправильно (ні)
- не знаю

11. Обрана професія вчителя навряд чи принесе мені у майбутньому моральне задоволення:

- правильно (так)
- неправильно (ні)
- не знаю

12. Намагатимусь вжити всіх заходів, щоб не працювати за отримуваною спеціальністю:

- правильно (так)
- неправильно (ні)
- не знаю

13. Навіть, якщо це буде важко, після закінчення навчання прагнутиму знайти роботу (і працювати) за фахом:

- правильно (так)
- неправильно (ні)
- не знаю

14. У даний час працюю (або хочу працювати) паралельно з навчанням за обраною спеціальністю:

- правильно (так)
- неправильно (ні)

- не знаю
- 15. У мене немає бажання у майбутньому працювати за обраною спеціальністю:
 - правильно (так)
 - неправильно (ні)
 - не знаю
- 16. За будь-якої нагоди прагну познайомитися із досвідом провідних педагогів у галузі моєї майбутньої професії:
 - правильно (так)
 - неправильно (ні)
 - не знаю
- 17. Якщо я й буду у майбутньому працювати вчителем, то недовго:
 - правильно (так)
 - неправильно (ні)
 - не знаю
- 18. Робота за обраною професією дозволить мені в майбутньому повною мірою проявити себе, свої здібності:
 - правильно (так)
 - неправильно (ні)
 - не знаю
- 19. Після закінчення навчання набуду іншої спеціальності і буду працювати за нею:
 - правильно (так)
 - неправильно (ні)
 - не знаю
- 20. Успішність професійної діяльності вчителя не залежить від нього самого, підвищеною професійності заважають зовнішні обставини:
 - правильно (так)
 - неправильно (ні)
 - не знаю

Опрацювання результатів:

Підрахунок показників опитування відбувається у відповідності з ключем, де «Так» означає позитивні відповіді (правильно), а «Ні» - негативні (неправильно). Відповіді «Не знаю» не враховуються.

Ключ:

Відповідь «правильно, так»	1, 2, 4, 7, 9, 10, 13, 14, 16, 18
Відповідь «Неправильно, ні»	3, 5, 6, 8, 11, 12, 15, 17, 19, 20

Аналіз результатів:

Рівні професійної спрямованості майбутнього вчителя	Сумма баллов
Низкий	0 – 5
Средний	6 – 14
Высокий	15 – 20

Висновки: чим більшу кількість балів ви наберете, тим більше розвинута у вас професійна спрямованість майбутнього вчителя.

*(авторская версия).

Додаток 8

Ділова гра «Педагогічний консиліум»

Мета: пропонується гра проводиться з метою формування колективної думки щодо шляхів вдосконалення виховних стосунків "учень-учитель".

Гра має декілька варіантів форм проведення.

1. Наприклад, проводиться попереднє анкетування думки школярів (студентів) про власне здоров'я (див. Додаток 9, 10: "Анкета школяра", "Анкета студента"). За результатами анкетування проводиться обговорення підсумків. Ведучий (по черзі кожен з учасників гри), повідомляє своїх колег, що його найбільше стурбувало в отриманих результатах опитування і просить допомогти йому радою. Колеги " грають" певні ролі, наприклад: " учитель", " учень", " викладач", " батько", " студент" і ін. Кожен, хто береться допомогти радою, повинен розпочинати своє висловлювання із слів "Чом би вам не...". (пам'ятаючи контекст своєї " ролі"). А завдання ведучого, навіть при баченні раціонального зерна в пропозиції, відкидати його (знаходячи слабкі місця), розпочинаючи відповідно своє висловлювання із слів "Так, але...". При цьому, кожен повинен висловити свої пропозиції залежно від пропонуваних йому ролей у грі.

2. Інший варіант проведення гри має форму "Мозкового штурму", з умовою збереження ігрових ролей "педагог", "учень", "батько" і об'єднання учасників у своїх ролях по групах: дорослі - діти. Ведучий (викладач або студент) оголошує тему дискусії, при цьому

обов'язково характеризує її актуальність і " прив'язує" до конкретної ситуації. Наприклад, Ведучий говорить: "Тема сьогодення педагогічного консиліуму - обговорення методів запобігання ігрової залежності у школярів. За статистикою, сьогодні кожна друга дитина має можливість необмежений час проводити в інтернеті. При цьому, кожен другий - грає в певні форми ігор, що вимагають тривалого і постійного знаходження біля комп'ютера (більше 2-3 годин) і прояви віртуальної агресії й асоціальних вчинків (ігри у війну, вбивства і так далі) Які негативні сторони такого проведення часу? У гру вступають "батьки" й "учителі", перераховуючи негативні моменти захопленості комп'ютерними іграми. Ведучий фіксує все в записах. Команда дорослих повинна в ході певного часу знайти можливі варіанти рішення боротьби з такими негативними моментами. Потім, один з "дорослих" (учитель, батько), пропонує команді "дітей" (учнів), свої варіанти рішень, розпочинаючи своє висловлювання з тієї ж фрази: "Чом би вам не...". А "діти", у свою чергу, відкидають запропоновані варіанти, розпочинаючи свої відповіді із слів "Так, але...".

Додаток 9

Анкета школяра «Діагностика культури здоров'я школяра»[61].*

Мета: визначити уявлення про здоров'я у школярів.

Інструкція: відповідаючи на питання, оберіть тільки один, на ваш погляд правильний, варіант відповіді. Над питаннями довго не замислюйтеся.

1. У шкільному житті найголовніше для мене...
 - а) отримання знань;
 - б) спілкування з однолітками;
 - в) отримання гарних оцінок;
 - г) інші варіанти відповідей(напишіть свій варіант).
2. У вільний час я люблю...
 - а) займатися в спортивних секціях;
 - б) відвідувати інші заняття (які?);
 - в) гуляти на вулиці;
 - г) спілкуватися з друзями, членами сім'ї, домашніми тваринами;
 - д) інші варіанти відповідей (напишіть свій варіант).
3. Моє здоров'я залежить від...
 - а) здорового способу життя;
 - б) зайняття спортом;
 - в) гартуючих процедур;
 - г) гарного настрою;

- д) інші варіанти відповідей (напишіть свій варіант).
4. Удома найголовніше для мене...
- взаємовідносини з батьками;
 - спілкування з членами сім'ї (з ким саме?);
 - спілкування з домашніми тваринами;
 - допомога батькам, домашні справи;
 - інші варіанти відповідей(напишіть свій варіант).
5. Заняття з валеології й основ здоров'я потрібні мені для...
- отримання знань;
 - спілкування з учителем;
 - усвідомлення життєво важливого значення предмета, що вивчається;
 - інтересу, оскільки насичені демонстраційними матеріалами;
 - не потрібні.
6. За моє особисте здоров'я несе відповідальність...
- медична служба;
 - батьки;
 - школа;
 - я сам;
 - інші варіанти відповідей (напишіть свій варіант).
- * (авторська версія)

Додаток 10

Анкета студента «Діагностика культури здоров'я та професійних якостей майбутнього педагога» [61]*.

Мета: визначити рівень культури здоров'я та професійно значущі якості майбутніх вчителів.

Інструкція: закінчіть початі в анкеті пропозиції, висловивши свою думку(над питаннями довго не замислюйтеся, оскільки правильних або неправильних відповідей немає).

- У університеті головне для мене.....
- Моя успішність в університеті залежить від
- Найбільше в університеті мене засмучує.....
- Про мій спосіб життя можна сказати
- Моє здоров'я залежить найбільше від
- На здоров'я підростаючого покоління впливає
- Здоров'я дітей в школах найчастіше залежить від
- Здоров'я людей визначається передусім.....
- Здоровий спосіб життя сприяє.....
- Відповідальність за здоров'я дітей лежить на
- Заняття з основ здоров'я потрібні для.....

12. Працюючи учителем основ здоров'я, я зміг би.....
 13. За культуру здоров'я відповідає.....
 14. Мої професійні якості - це.....
 15. У вільний час я найчастіший.....
 16. Коли мені сумно, мені хочеться.....
 17. Я не можу впоратися з
 18. Моя майбутня професія відрізняється тим, що.....
 19. Для успіху в професії мені бракує.....
 20. Найбільших успіхів я домагаюся, коли.....
- * (авторська версія)

Додаток 11

Анкета «Шкала сумлінності»

Шкала, що наводиться нижче, узята з "Психодіагностичного теста", розробленого В. Мельниковим і Л. Ямпольским [72] на підставі зарубіжних методик (опитувач Р. Кеттела). "Шкала сумлінності" призначена для виміру міри поваги до соціальних норм і етичних вимог. Для осіб з високими значеннями чинника "сумлінності" характерні такі особливості особистості, що впливають на мотивацію поведінки, як почуття відповідальності та стійкість моральних принципів. У своїй поведінці вони керуються почуттям обов'язку, строго дотримуються етичних стандартів, завжди прагнуть до виконання соціальних вимог; висока сумлінність зазвичай поєднується з хорошим самоконтролем.

Інструкція: вам пропонується ряд тверджень, при згоді з якими поряд поставте знак "+" ("так"), при незгоді - знак "--" ("ні").

Текст опитування :

1. Я строго дотримуюся принципів моралі.
2. Я завжди наслідую почуття обов'язку і відповідальності.
3. Я вірю, що будь-які, навіть приховані вчинки не залишаться безкарними.
4. Мене обурює, що злочинця можуть звільнити завдяки спритному захисту адвоката.
5. Я вважаю, що дотримання законів є обов'язковим для усіх.
6. Я вважаю, що люди повинні відмовитися від всякого вживання спиртних напоїв.
7. Якби я повинен був навмисно збрехати людині, мені довелося б дивитися убік, оскільки соромно було б дивитися йому в очі.
8. Я люблю читати книги, статті на теми моралі і моральності.
9. Мене дратує, коли жінки палять.
10. Думаю, що існує одне-єдине правильне розуміння життя.

11. Коли хто-небудь проявляє дурість або неуцтво, я намагаюся його поправити.

12. Я людина твердих переконань.

13. Я люблю лекції на серйозні теми.

14. Я вважаю, що всяку роботу слід доводити до кінця, навіть якщо здається, що в цьому немає необхідності.

За кожну позитивну відповідь нараховується по 1 балу і підраховується їх сума.

Висновки: чим більшу суму балів набрав опитуваний, тим більше у нього виражені сумлінність, почуття відповідальності.

Шкала оцінювання:

Рівні вираженості сумлінності і відповідальності	Сума балів
Низький	0 – 5
Середній	6 – 10
Високий	11 – 14

Додаток 12

Тест-опитування "Потреба у досягненні" [65].

Мета: виявлення потреби майбутнього вчителя у досягненні успіху у професійній діяльності.

Інструкція: пропонуються ряд положень, якщо ви з ними згодні, то поряд напишіть "+" що означає "так", якщо не згодні - пишіть "ні" або "-".

Текст опитування :

1. Думаю, що успіх в житті залежить швидше від випадку, чим від розрахунку.

2. Якщо я втрачу улюблене заняття, життя для мене втратить сенс.

3. Для мене у будь-якій справі важливе її виконання, а не кінцевий результат.

4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, чим від поганих взаємовідносин з близькими.

5. на мою думку, більшість людей живе дальніми цілями, а не близькими.

6. В житті у мене було більше успіхів, ніж невдач.

7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.

8. Навіть у звичайній роботі я намагаюся удосконалити деякі її елементи.

9. Поглинений думками про успіх, я можу забути про заходи обережності.

10. Мої близькі вважають мене ледачою людиною.

11. Думаю, що в моїх невдачах повинні швидше обставини, чим я сам.

12. Мої батьки занадто строго контролюють мене.

13. Терпіння в мені більше, ніж здібностей.

14. Лінь, а не сумніви в успіху змушують мене занадто часто відмовлятися від своїх намірів.

15. Думаю, що я впевнена у собі людина.

16. Заради успіху я можу ризикнути, навіть якщо шанси не на мою користь.

17. Я не дуже старанна людина.

18. Коли все йде гладко, моя енергія посилюється.

19. Якби я був журналістом, я писав би швидше про оригінальні винаходи людей, ніж про якісь події.

20. Мої близькі зазвичай не розділяють моїх планів.

21. Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх ровесників.

22. Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей.

23. Я міг би досягти більшого, звільнившись від поточних справ.

Обробка результатів :

За кожну відповідь ставиться 1 бал

Ключ до опитування:

<i>Відповідь «так» або «+»</i>	<i>2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22, 23</i>
<i>Відповідь «ні» або «-»</i>	<i>1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 20</i>

Потреба у досягненні дорівнює сумі балів за відповіді "так" і "ні".

Шкала оцінювання:

Рівні вираженості потреби у досягненні	Сума балів
Низький	0 – 8
Середній	9 – 15
Високий	16 – 23

Висновки: чим більше балів у сумі набирає випробувач, тим більшою мірою у нього виражена потреба у досягненні.

Додаток 13

Опитування "Мотиви вибору діяльності вчителя основ здоров'я" [29]*.

Мета: провести якісний аналіз майбутніми учителями основ здоров'я мотиваційної структури власної педагогічної діяльності.

Інструкція: прочитайте текст опитування та оцініть запропоновані у списку мотиви вашою власної педагогічної діяльності за 10-бальною шкалою.

Текст опитування:

1. Свідомість про корисність власної діяльності, важливість навчання і виховання у дітей культури здоров'я.
2. Інтерес до педагогічної діяльності.
3. Прагнення до спілкування з дітьми, бажання бути завжди з молоддю.
4. Бажання передати свої знання, досвід, сприяти зміцненню здоров'я дітей.
5. Прагнення до самоствердження, до підвищення свого статусу, престижу.
6. Прагнення до самовираження, до творчої роботи.
7. Бажання знаходитися в середовищі інтелектуалів, освічених людей - колег-учителів.
8. Можливість займатися улюбленою роботою, отримати позитивні результати праці.
9. Можливість задовольнити своє прагнення до влади.
10. Змусили обставини.
11. Наявність тривалої відпустки.
12. Не потрібно знаходитися на роботі «від дзвінка до дзвінка».

Оцінювання результатів:

Вираженість педагогічного покликання визначте, склавши бали за 1, 2, 3, 4 і 6 пункт опитування та розділивши отриману суму на 5 (визначення середнього арифметичного).

Вираженість другорядних мотивів визначається складанням балів за 5, 7, 8, 9, 10, 11 і 12 пункт опитування та діленням отриманого результату на 7.

Порівняйте отримані результати.

Висновки: за мірою значущості кожного мотиву, вираженої у балах, робіть судження про те, наскільки виражено у вас ,як майбутнього вчителя основ здоров'я, педагогічне покликання або наскільки у вас виражені супутні та другорядні інтереси в професії.

*(авторська версія).

Додаток 14

Опитування «Професійно значущі якості майбутнього вчителя» [84].

Мета: самостійно визначити власні професійно значущі якості та оцінити їх у балах.

Інструкція: усі запропоновані якості необхідно оцінити від 0 до 4 балів, при цьому враховуючи, що:

0 балів - якість відсутня зовсім;

1 бал - низька міра прояву якості;

2 бали - середня міра прояву якості;

3 бали - якість досить виражена;

4 бали - дуже висока міра вираженості якості.

Після проведення тесту бали необхідно підсумовувати.

Отже, проаналізуйте міру прояву у вас наступних професійних якостей:

- 1) інтерес до вихованця та потреба у педагогічній діяльності.....
- 2) почуття справедливості
- 3) спостережливість і педагогічна прозорливість
- 4) тактовність, толерантність
- 5) здатність передбачати результат.....
- 6) товариськість, дружелюбність.....
- 7) вимогливість, наполегливість, цілеспрямованість.....
- 8) організаторські здібності
- 9) витримка, урівноваженість.....
- 10) професійна відповідальність.....

Після того, як ви отримаєте суму балів, пропонуємо звірити їх кількість з наступною шкалою:

Шкала оцінювання прояву професійно значущих якостей майбутнього вчителя:

Рівні прояву якостей	Сума балів
Низький	0 – 14
Середній	15 – 29
Високий	30 – 40

Завдання 1. Отримавши попередню самооцінку власних професійно значущих якостей і міри їх розвитку, поміркуйте, саме яких якостей вам бракує, щоб вважати себе професіоналом? Чому ті або інші якості у вас мало розвинені? Що потрібно для їх розвитку?

Завдання 2. Спробуйте провести аналогічний тест, оцінивши професійні якості товариша. Чи співпали ваші оцінки з його власними? Якщо ні, то зпоміркуйте, чому саме?

Додаток 15

«Тренінг особистісної зрілості» [92].

Мета: ознайомлення учасників тренінгу з його цілями.

Інструкція: ведучий знайомить учасників із метою тренінгу:

«Кожному із вас знайомі слова: «Він ще не дозрів», «Він поводить себе, як примхлива дитина», «Ця людина не готова зрозуміти», «Цей вчитель гарно викладає предмет, але в особистісному плані він недобра людина», «Він вчинив мудро» тощо. Зрілість є характеристикою не лише овочів та фруктів, але й людини. Зріла людина – це людина, яка досягає високих результатів своєї діяльності, вона знає, як реалізувати власні плани. Така людина уміє приймати рішення та відповідально ставитися до самої себе, до інших та до всього, що її оточує. Їй властивий творчий підхід до справи і толерантне, розуміюче ставлення до людей. Вона вміє знаходити спільну мову з іншими людьми, здатна до психологічної близькості з ними. У неї багатий внутрішній світ та індивідуальна цікава життєва філософія. Ні у кого не викликає сумнівів те, що вчитель має бути особистісно зрілою людиною, позаяк його професія належить до професій типу «людина – людина», де особистісні якості займають чільне місце та визначають успішність професійної діяльності.

Отже, на заняттях тренінгу ми будемо вчитись поводити себе зріло, думати і почуватися, як зріла особа. Навчимося виявляти

повною мірою ті особистісні риси, які вже є в нас і, разом із тим, є яскравими рисами зрілої людини. Ми не переробляємо себе, ми вчимося краще себе розуміти, настільки, щоб притаманні нам властивості використовувати у позитивному, конструктивному саморозвитку.

Усе сказане дозволяє чітко окреслити мету тренінгу: це самопізнання, саморозуміння і саморозвиток. Чому «само-?» Тому що для того, щоб стати особистісно зрілим, вам необхідно буде задіяти значні сили для внутрішньої роботи над собою, самоаналіз та самоспостереження. Вам необхідна буде сила волі для того, щоб завершити розпочату цікаву роботу. Необхідна буде мужність, щоб побачити себе об'єктивно, відкритість, щоб обмінятися своїм життєвим досвідом з іншим учасниками тренінгу».

Обговорення правил роботи у групі

Мета: формування уявлень про правила роботи у групі.

Інструкція: ведучий пояснює учасникам основні принципи та особливості цієї форми роботи. Члени групи при необхідності обговорюють правила роботи у групі та приймають їх.

Основні правила роботи у групі. Правило «Я», правило довірливого стилю та щирості у спілкуванні, правило “тут і тепер”, правило “зворотного зв'язку”, правило заборони безпосередніх оцінок людини (оцінювати дії людини), правило конфіденційності, правило активності та ін.

1. *Правило «Я»* означає, що усі висловлювання повинні будуватися з використанням власних займенників в однині: «Я відчуваю...», «Мені здається...» Це пов'язано з одним із завдань тренінгу – навчитися брати відповідальність на себе та приймати себе таким, який я є.

2. *Правило довірливого стилю та щирості у спілкуванні.* Обговорюйте особистісно значущі проблеми. Щирість повинна виявлятися у відкритому вияві своїх почуттів та думок по відношенню до дій інших учасників.

3. *Правило “тут і тепер”.* Для багатьох учасників характерне прагнення відійти до загальних міркувань, обговорення подій, які відбулися з іншими людьми тощо. Це спрацьовує механізм психологічного захисту. Головна ж ідея тренінгу – перетворити групу у своєрідне дзеркало, у якому кожен член групи міг би побачити себе за своїх різнобічних проявів, краще пізнати себе та свої особистісні якості. Тому необхідно говорити про ті проблеми, які хвилюють зараз (навіть, якщо вони і відбувалися раніше). Другий аспект цього правила полягає у тому, що необхідно обговорювати ті процеси, які

відбуваються у групі (стиль спілкування, взаємостосунки, конфлікти тощо).

4. *Правило “зворотного зв’язку”*. По-перше, намагайтеся дати відчутти тому, хто говорить, як ви ставитесь до його повідомлення. По-друге, той, хто говорить повинен намагатися “вловити” наданий йому “зворотній зв’язок”.

5. *Правило заборони безпосередніх оцінок людини*. При обговоренні того, що відбувається у групі, необхідно оцінювати не учасників, а тільки їх дії (висловлювання). Не можна використовувати висловлювання на зразок: “Ти балакучий...”. Необхідно говорити: “Ти говориш дуже багато і не конкретно...”, або замість фрази “Ти мені не подобаєшся”, правильніше сказати “Мені не подобається твій тон спілкування” та ін. Важливо підкреслити, що замість оцінювати іншу людину, ми повинні говорити про свої почуття, які вона (або її дії) у нас викликає.

6. *Правило “Стоп”*. Не можна змушувати людину говорити про те, чого він не бажає говорити. У цій ситуації кожен може скористатися правилом “Стоп”.

7. *Правило конфіденційності*. Все, що відбувається під час занять, не виноситься за межі групи. Це полегшує включення учасників у групові процеси, сприяє їхньому саморозкриттю. Завдяки дотриманню цього правила, можна не хвилюватися, що ті проблеми, які обговорюються на тренінгу, можуть стати загальновідомими. Звичайно, психологічні знання та конкретні прийоми, ігри можуть і повинні використовуватися поза групою – у професійній діяльності, у навчанні, у повсякденному житті, при спілкуванні з різними та близькими, з метою саморозвитку.

8. *Правила спільних пошуків*. Говори про те, що відбувається у групі, тут і тепер. Учись довіряти своїм суб’єктивним відчуттям, вони допомагають глибше зрозуміти, що відбувається у самих людях та між ними. Намагайтеся бути відкритим, коли говориш або коли слухаєш інших. Зосереджуйся на тому, що говорять та роблять інші, намагайся усвідомити свої почуття, які виникають у цей момент. Не уникай ризику.

9. *Правило активності* передбачає обов’язкову активну участь усіх членів тренінгової групи. Більшість вправ передбачає включення усіх учасників. Але навіть якщо вправа носить демонстративний характер або передбачає індивідуальну роботу у присутності групи, всі учасники мають право висловити свою думку після завершення вправи.

Під час обговорення правил ведучий дає можливість висловитися усім бажаючим, вислуховує усі пропозиції та зауваження та дає можливість обговорити їх [92].

Додаток 16

Мозковий штурм: «Якості зрілої особистості та якості особистісно зрілого вчителя».

Мета: виділити та проаналізувати якості особистісно зрілої людини та особистісно зрілого учителя, пізнання і оцінка власних якостей.

Інструкція: учасники перераховують якості особистісно зрілої людини, ведучий записує їх на дошці. Ведучий заохочує до висловлювання своїх думок усіх учасників тренінгу. Спочатку члени групи відповідають на запитання: «Якими якостями повинна володіти особистісно зріла людина?» Ведучий занотує усі ідеї на дошці. Весь перелік обговорюється групою, яка визначає остаточний список.

На другому етапі учасники за тією ж процедурою складають перелік якостей, які характеризують особистісно зрілого учителя.

На наступному етапі доцільно порівняти два складені списки: чим відрізняється список якостей особистісно зрілої пересічної людини та список якостей, які характеризують особистісно зрілого учителя. Варто обговорити причини відмінностей та подібностей цих списків.

Після того, як список якостей, які властиві особистісно зрілому учителю складений, учасникам пропонується оцінити за десятибальною шкалою, якою мірою їм притаманні дані якості. На дошці і в зошитах складається таблиця:

Якості особистісно зрілого учителя	Я (оцінка за 10-бальною шкалою)

Ведучий наголошує, що оцінку слід проводити, керуючись власними уявленнями про себе, а не думкою інших людей.

Обговорення: члени групи діляться своїми враженнями та відкриттями.

Букша С. Б. Професійна відповідальність учителів основ здоров'я : навчальний посібник

Навчальний посібник висвітлює питання організації процесу формування професійної відповідальності майбутніх учителів основ здоров'я в процесі фахової підготовки. Зміст навчального посібника структуровано відповідно до розділів спецкурсу «Професійна відповідальність учителів основ здоров'я», який впроваджений на 4 курсі у рамках вивчення фахових дисциплін напрямку підготовки «Здоров'я людини». Зміст занять передбачає аудиторну й самостійну роботу студентів, виконання вправ та тренінгів, написання рефератів та підготовку до практичних занять, також надано питання для самоперевірки.

Букша С. Б. Профессиональная ответственность учителей основ здоровья : учебное пособие

Учебное пособие освещает вопрос организации процесса формирования профессиональной ответственности будущих учителей основ здоровья в процессе профессиональной подготовки. Содержание учебного пособия структурировано в соответствии с разделами спецкурса «Профессиональная ответственность учителей основ здоровья», который внедрен на 4 курсе в рамках изучения профессиональных дисциплин направления подготовки «Здоровья человека». Содержание занятий предусматривает аудиторную и самостоятельную работу студентов, выполнения упражнений и тренингов, написание рефератов и подготовку к практическим занятиям, также предоставлен вопрос для самопроверки.

Buksha S. B. Professional responsibility of teachers of health basis: the manual

The questions of the process organizing of the professional responsibility forming of future health basis teachers during the special training are covered in the manual. The contents of the manual is structured according to the parts of the special course “Professional Responsibility Of The Health Basis Teachers” that was taken on the fourth course within studying special disciplines of the educational direction “Human Health”. The study content includes the students' academic and independent work, doing exercises and trainings, writing summaries and preparation for the practical studies; also there are questions for self-testing.

Навчальне видання

БУКША Світлана Борисівна

**ПРОФЕСІЙНА
ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ
УЧИТЕЛІВ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я**

Навчальний посібник

За редакцією автора
Комп'ютерний макет – Букша С. Б.

Здано до склад. 05.03.2012 р. Підп. до друку 04.04.2012 р.
Формат 60x84 1/16. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 6,74. Наклад 300 прим. Зам. № 77.

Видавець і виготовлювач
Видавництво Державного закладу
„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”
вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. Т/ф: (0642) 58-03-20.
e-mail: alma-mater@list.ru
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК 3459 від 09.04.2009 р.