

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»
Кафедра педагогіки, методики та менеджменту освіти

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему

«Формування індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ
здоров'я в процесі педагогічної практики (на прикладі Харківського
національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди)»
(тема кваліфікаційної роботи)

Виконав: студент 2 курсу, групи ЗМП-ОПН 23-1мг
спеціальності: 011 Освітні, педагогічні науки
(код і найменування спеціальності)

_____/ Оксана ГОЛУБ
(підпис) (ім'я та прізвище)

Керівник _____/ Наталія КОРОЛЬОВА
(підпис) (ім'я та прізвище)

Рецензент _____/ Ганна КОРНЮШ
(підпис) (ім'я та прізвище)

«До захисту допущено»

В.о.завідувач кафедри _____/ Наталія БРЮХАНОВА
(підпис) (ім'я та прізвище)

Нормоконтроль _____/ Наталія БОЖКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

Секретар ЕК _____/ Наталія МУРИНОВИЧ
(підпис) (ім'я та прізвище)

Харків – 2024 рік

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»
Кафедра педагогіки, методики та менеджменту освіти
Рівень вищої освіти другий (магістерський)
Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки
Освітньо-професійна програма «Освітні, педагогічні науки»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри
_____ Наталія БРЮХАНОВА
(підпис, ініціали, прізвище)

“27” вересня 2024 року

З А В Д А Н Н Я
на кваліфікаційну роботу
другого (магістерського) рівня вищої освіти

студентки _____ Голуб Оксани Вікторівни _____

1. Тема: _____
затверджена наказом по академії № 4801-5/3346 від «12» жовтня 2024 р.
2. Термін здачі закінченої роботи «27» листопада 2024 р.
3. Вихідні дані до роботи/проєкту: об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх вчителів основ здоров'я у закладах вищої освіти;
предмет дослідження – методика формування індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики;
мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та частково експериментально перевірити методику формування індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики в ХНПУ;
завдання дослідження – визначити зміст та структуру індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я;
здійснити аналіз існуючого стану сформованості індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики;
теоретично обґрунтувати, розробити та частково експериментально перевірити методику формування індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики в ХНПУ.
4. Зміст роботи/проєкту (перелік питань, які належить розробити):
результати аналізу рівня сформованості індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я; методика формування індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я
5. Перелік графічного матеріалу (презентаційний матеріал):
презентація доповіді за результатами дослідження з використанням комп'ютерної презентаційної програми Power point

6. Дата видачі завдання«27» вересня 2024 р.

Керівник

(підпис) Наталія КОРОЛЬОВА
(ім'я, прізвище)

Завдання прийняв до виконання

(підпис) Оксана ГОЛУБ
(ім'я, прізвище)

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН-ГРАФІК
виконання кваліфікаційної роботи

№ з/п	Назва етапів роботи та питань, які мають бути розроблені відповідно до завдання	Термін виконання	Позначки керівника про виконання завдань
1	Визначення змісту та структури індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я.	15.10.2024	виконано
2	Аналіз існуючого стану сформованості індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики.	30.10.2024	виконано
3	Теоретичне обґрунтування, розробка та часткова експериментальна перевірка методики формування індивідуального стилю майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики в ХНПУ.	15.11.2024	виконано

Студент

(підпис)

Оксана ГОЛУБ
(ім'я, прізвище)

Нормоконтроль

(підпис)

Наталія БОЖКО
(ім'я, прізвище)

РЕФЕРАТ

Робота присвячена проблемі формування індивідуального стилю діяльності у майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики в Харківському національному педагогічному університеті ім. Г.С. Сковороди.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх вчителів основ здоров'я у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – методика формування індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та частково експериментально перевірити методику формування індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики в ХНПУ.

У роботі здійснено аналіз професійної підготовки майбутніх вчителів основ здоров'я; визначено особливості змісту педагогічної практики вчителів основ здоров'я; визначено сутність та структуру індивідуального стилю діяльності вчителів основ здоров'я; обґрунтовано модель формування індивідуального стилю діяльності у майбутніх вчителів основ здоров'я; розроблено та частково експериментально перевірено методику формування індивідуального стилю діяльності у майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики.

Ключові слова: вчитель основ здоров'я, індивідуальний стиль діяльності педагога, педагогічна практика, методика формування індивідуального стилю діяльності вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики.

THE ABSTRACT

The work is devoted to the problem of formation of the individual style of activity of future teachers of the foundations of health in the process of pedagogical practice in Kharkiv National Pedagogical University named after. GS Pans

The object of the research is the process of professional training of future teachers of the basics of health in institutions of higher education.

The subject of the study is a methodology for the formation of an individual style of activity for future teachers of the foundations of health in the process of pedagogical practice.

The purpose of the study is to theoretically substantiate, develop and, in part, experimentally test the methodology of forming an individual style of activity for future teachers of the foundations of health in the process of pedagogical practice.

The work analyzes the training of future teachers of the basics of health; the features of the content of pedagogical practice of teachers of the basics of health are determined; The essence and structure of the individual style of activity of teachers of the basics of health are determined; the model of formation of the individual style of activity for future teachers of the basics of health is substantiated; developed and partially experimentally tested the method of forming an individual style of activity for future teachers of the foundations of health in the process of pedagogical practice.

Key words: the teacher of the fundamentals of health, the individual style of the activity of the teacher, pedagogical practice, the method of formation of the individual style of teachers' activities in the pedagogical practice.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	8
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	12
1.1. Теорія і практика формування індивідуального стилю діяльності в професійній підготовці педагога	12
1.2. Творчий потенціал як основа формування індивідуального стилю діяльності у майбутніх вчителів основ здоров'я.....	23
1.3. Зміст, структура індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я	34
1.4. Сутність, особливості і місце педагогічної практики в професійній підготовці майбутніх вчителів основ здоров'я	50
Висновки до розділу 1.....	60
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я В ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ у ХАРКІВСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМ. Г.С.СКОВОРОДИ	62
2.1. Аналіз існуючого стану сформованості індивідуального стилю діяльності у майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики	62
2.2. Розробка методики формування індивідуального стилю діяльності у майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики ...	66
2.3. Часткова експериментальна перевірка ефективності розробленої методики формування індивідуального стилю діяльності у майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики	74
Висновки до розділу 2.....	108
ВИСНОВКИ.....	110
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	113
ДОДАТКИ	124

ВСТУП

Початок ХХІ століття характеризується корінним перетворенням соціально-економічному і духовному житті українського суспільства. У цьому широкому контексті особлива роль належить вищій школі, покликаної істотно підняти якість загальної та професійної освіти.

Успішне здійснення цього завдання у вирішальній мірі залежить від компетентності кадрів, рівня професійної підготовки фахівців, в тому числі педагогів. Останнє обумовлено, з одного боку, ускладненням вимог до змісту і якості педагогічної праці, а з іншого боку - необхідністю подолання негативних явищ, які накопичилися в системі підготовки педагогічних кадрів.

Підготовка фахівців-педагогів в даний час все більше орієнтується на розвиток у студентів високого професіоналізму, формування якого базується на реалізації індивідуально-творчого підходу. З позиції цього підходу творчість представляє собою діяльність, яка породжує щось якісно нове, нестандартне, індивідуальне, і відрізняється неповторністю, оригінальністю, соціальною і професійною значимістю. Як суб'єкт творчої діяльності, педагог здійснює професійні дії не тільки за заданими зразками, а й спираючись на свободу вибору педагогічно обґрунтованих рішень. Творчість педагога полягає в пошуку і знаходженні засобів технологічного забезпечення освітнього процесу.

Професійній підготовці студентів педвузу до творчого вирішення педагогічних завдань присвячений ряд досліджень, в яких виділені основні протиріччя, реально існуючі в системі педагогічної освіти. Головним серед них є протиріччя між функціоналізмом професійної підготовки студентів педвузів і творчим характером їх майбутньої педагогічної діяльності. Подолання цього протиріччя є найважливішою умовою ефективної перебудови вузівської освіти для якої характерна орієнтація на особистісний, тобто індивідуальний стиль педагогічної діяльності.

Різні аспекти індивідуального стилю педагогічної діяльності розроблялися в дослідженнях, виконаних С.Абдуліною, Н.Алміновим, В.Бездуховим,

Є.Белозерцевим, З.Вяткіною, Є.Климова, І.Колеснікової, В. Мерліна, А.Ніконовою, Л.Подимовою, Н.Посталюк, В.Почекаєнкова, В.Сластьонін та ін.

Підготовка майбутнього вчителя до творчого вирішення педагогічних завдань піддана аналізу в роботах Л.Ведернікової, Г.Ільїна, В.Кан-Каліна, В.Курлянд, І.Малахової, Н.Нікандрова, Н.Пілюгіної, Ю.Турчанінової, С.Чуйкової та ін.

Тим часом процес формування індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я до теперішнього часу залишається недостатньо вивченим. Зокрема, до цих пір практично не розроблені питання змісту та організації формування індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я в процесі навчання студентів у вузі, не встановлені творчі здібності, що є ядром творчого потенціалу вчителя основ здоров'я, який, в свою чергу, є основою формування індивідуального стилю педагогічної діяльності, не виявлено організаційно-педагогічні умови формування індивідуального стилю педагогічної діяльності, недостатньо вивчені методи діагностики сформованості індивідуального стилю вчителя основ здоров'я тощо.

Виникла суперечність між практичною потребою сучасних освітніх установ в педагогів-валеології, що володіють творчим рівнем діяльності, орієнтованої на особистісний, тобто індивідуальний стиль здоровотворчої педагогічної діяльності, і станом професійної готовності студентів педагогічних вузів до валеологічної діяльності вчителя визначає тему дослідження.

Вирішення цієї проблеми становить мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та частково експериментально перевірити методику формування індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики в ХНПУ.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх вчителів основ здоров'я у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – методика формування індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики.

Проблема, об'єкт, предмет, мета дослідження потребували розв'язання таких завдань:

1. Визначити зміст та структуру індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я.
2. Здійснити аналіз існуючого стану сформованості індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики; теоретично обґрунтувати.
3. Теоретично обґрунтувати, розробити та частково експериментально перевірити методику формування індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики в ХНПУ.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні про те, що формування індивідуального стилю діяльності вчителів основ здоров'я буде продуктивним якщо:

- визначена структура індивідуального стилю педагогічної діяльності;
- виявлені найбільш значущі для професійної діяльності вчителя основ здоров'я компоненти його індивідуального стилю діяльності;
- визначено зміст і структура педагогічної практики, що забезпечує формування індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я;
- розроблені засоби і методи формування індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я.

Методи дослідження: теоретичний аналіз філософської, психологічної, психолого-педагогічної, методичної літератури; вивчення та узагальнення педагогічного досвіду; теоретичне моделювання; педагогічне спостереження, анкетування, інтерв'ювання, тестування, групова рефлексія; аналіз продуктів діяльності викладачів і студентів; педагогічний експеримент; методи математичної обробки отриманих даних.

Наукова новизна і теоретичне значення: розроблені зміст і структура індивідуального стилю педагогічної діяльності вчителя основ здоров'я, що включають в себе два блоки: процесуально-діяльнісній і індивідуально-

особистісні особливості суб'єктів діяльності. Практична значимість дослідження: програма педагогічної практики, що забезпечує формування індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я; методика формування індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я на педагогічній практиці.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Теорія і практика формування індивідуального стилю діяльності в професійній підготовці педагога

Сьогодні загальноосвітня школа вирішує відповідальні соціальні завдання виховання різнобічно розвиненої особистості - громадянина нашого суспільства, підготовки свідомих, освічених людей, здатних адаптуватися до мінливих соціально-економічних перетворень, готових до активної діяльності в народному господарстві, різних сферах суспільного і державного життя, в сфері науки і культури. Природно, що рішення цих складних завдань в значній мірі залежить від учителя, якості його підготовки. Гуманізм, глибокий професіоналізм, високий ступінь спеціальної підготовки, громадянська відповідальність, висока культура - ось далеко не повний перелік тих якостей, які найбільш значущі для сучасного вчителя, праця якого повністю підпорядкований формуванню нової людини як основної духовної і матеріальної цінності нашого суспільства.

Сучасне суспільство потребує не вузьких фахівців - носіях окремих виробничих функцій, а в різнобічно розвинених, соціально активних людей, що мають фундаментальну наукову освіту, багату внутрішню культуру. У зв'язку з цим до сучасного вчителя пред'являються нові, більш складні вимоги - такі як:

- необхідність глибокого освоєння особливостей соціально-економічного і духовного розвитку країни, досягнень науково-технічного прогресу, педагогічної науки і шкільної практики;

- вміння інтегруватися з основними положеннями та досягненнями в галузі освіти, науки і виробництва, впроваджувати в навчальний процес в загальноосвітнього закладу новітні педагогічні та спеціальні технології;

- орієнтація на індивідуальність, на формування різнобічно розвиненої особистості учня.

Реалізація зазначених умов в процесі підготовки педагогічних кадрів вимагає не тільки фундаментальної освіти, а й практичного оволодіння професійною діяльністю з формуванням умінь і навичок.

Проблема вчителя і його підготовки не нова, вона була предметом уваги видатних педагогів минулого.

У новий час певний інтерес з проблеми представляють дослідження зарубіжних авторів (О.Березовскоь, Б.Бромберека, З.Оконя, П.Драганова, Д.Аллена, Р.Буша, А.Дреєра, Д.Отта, П.Томпсона та ін.), дослідження яких спрямовані головним чином на розробку технологічної характеристики діяльності вчителя, переліку умінь і навичок викладача-предметника і методів їх формування у студентів педагогічних навчальних закладів.

У нашій країні в даний час професійній підготовці студентів педвузу присвячені роботи багатьох педагогів і психологів. Великий внесок у розробку даної проблеми внесли дослідження В.Сластьоніна. Він вважає, що професійно-педагогічна підготовка повинна забезпечити функціонування вчителя як суб'єкта та об'єкта педагогічної праці. Модель діяльності в особистості вчителя представлена в професіограми. Професіограма особистості вчителя школи (безвідносно до профілю) складена В.Сластьоніним, Л.Ф.Спіріним. Вона відображає його основні функції, вимоги до вчителя сучасної школи, коло теоретичних знань, перелік педагогічних умінь і навичок, інтегративні професійно особистісні якості. Вона, отже, моделює результат, який повинен бути досягнутий в процесі навчання і виховання у вузі і самостійної педагогічної діяльності. На основі професіограми розробляється кваліфікаційна характеристика як модель вчителя на рівні випускника вузу. Кваліфікаційна характеристика вчителя стає

основою розробки змісту і методів професійної підготовки фахівця, навчальних планів і програм навчання майбутніх вчителів. Якщо професіограма носить гіпотетичний характер, виражає об'єктивну тенденцію, яка допускає різні варіанти, то кваліфікаційна характеристика виступає в якості нормативної моделі фахівця. Це - державний документ, який визначає узагальнені вимоги до сукупності основних особистісних якостей, знань, умінь, необхідних фахівцеві-педагогу, виходячи з її призначення для успішного виконання своїх обов'язків.

Особливе місце в професійній підготовці вчителя багато дослідників відводять педагогічній практиці. Наукове обґрунтування принципів організації, завдань та функцій педагогічної практики, змісту і методів керівництва нею досліджували О.Абдулліна, С.Архангельський; як засіб формування у майбутніх вчителів окремих професійно-педагогічних умінь розглядають А.Акімова, Е.Васильєва, Б.Красовський, О.Морозова і ін.

У даний час йде перегляд принципів підготовки вчителя: вдосконалення сутнісних основ педагогічної освіти (Ю.Кулюткін, А.Піскунов, В.Сластьонін, Л.Рувінський, Г.Сухобська і ін.), спрямованість навчання на формування творчої особистості, своєрідність індивідуальності (В.Загвязінський, А. Мудрик, В.Шубинський та ін.).

Виявляються можливості навчання у ВНЗ в справі формування готовності студентів до творчої діяльності (Н.Амеліна, П.Квіткіна, Е.Кустобаєв, Н.Яковлева і ін.). Вивчаються питання творчої активності студентів (Г.Горелова, О.Сущенко і ін.), творчих почав у навчально-пізнавальній діяльності (В. Андрєєв, В.Бондаревський, А.Усова і ін.), основ творчого підходу до педагогічної діяльності (В.Єфімов, Л.Колосова, Н.Романенко та ін.), творчого стилю діяльності (Н.Посталюк, Е.Чернічкіна, Н.Щеліхова).

Вчені-дослідники визнають наявність творчого потенціалу у кожної людини і вважають, що для їх прояву необхідні відповідні умови і мотивація.

Підкреслюючи більшу важливість цих досліджень, необхідно зазначити, що якісний показник педагогічної діяльності знаходиться в прямій залежності від рівня сформованості творчого потенціалу вчителя, вихователя (В.Кан-Калик, І.Колеснікова, Н. Кузьміна, А.Маркова, Н.Нікандров і ін.).

З цього випливає, що в основі своєї професійної підготовки повинна бути орієнтована на розвиток тієї сфери людської особистості, яка забезпечує максимально ефективне формування майбутнього вихователя. Цьому призначенню відповідає педагогічний творчий потенціал.

Серед засобів, що сприяють формуванню творчого потенціалу студентів в новій освітній системі, називаються: рішення навчально-педагогічних задач (А.Акімова, С.Кіссельгофф, Ю.Кулюткін і ін.), діалог (О.Анісімов, А.Вербицький, В.Серіков, Н.Посталюк і ін.), організація самостійної роботи (Т.Ісаєва, П.Підкасистий, Н.Ковалевська і ін.), ігрове навчання (А.Вербицький, Х.Хайдаров) і ін.

Таким чином, вивчення проблем підготовки вчителя на сучасному етапі вищої педагогічної освіти проводиться за кількома напрямками, одним з яких є формування професіоналізму в діяльності вчителя, який ми розуміємо як сукупність психофізіологічних, психічних і особистісних змін, що відбуваються в людині в процесі оволодіння і тривалого виконання діяльності, забезпечують якісно новий, більш ефективний рівень вирішення складних професійних завдань в особливих умовах.

Високий професіоналізм педагога в обраній сфері праці в поєднанні з його активною діяльністю в різних областях духовного й суспільного життя, з одного боку, сприяє різнобічному розвитку фахівця, а з іншого - допомагає ефективніше працювати за фахом, підвищити якість професійної діяльності. Різнобічний розвиток особистості вчителя є, отже, метою, основою і умовою ефективності його професійної підготовки і навпаки - оптимальна реалізація завдань професійної підготовки сприяє різнобічному розвитку особистості вчителя.

Реалізація зазначеного завдання - підготовки різнобічно і творчо підготовленого педагога - зустрічається, проте, з певними труднощами. Зокрема, за підсумками аналізу теоретичного і практичного досвіду підготовки студентів до педагогічної діяльності, представленого в дослідженнях Ю.Азарова, О.Абдуліної, Е.Белозерцева, З.Васильєвої, В.Кан-Каліна, І. Колесникової, В.Сластьоніна і інших, виділений ряд протиріч, об'єктивно існуючих в системі вищої педагогічної освіти. Серед них найбільш суттєвими, як зазначає Н. Пилюгіна, подаються такі:

- усвідомлення суспільством необхідності активізації творчих сил особистості і відсутність належних соціально-педагогічних умов для їх формування і розвитку;
- потреба суспільства у відродженні інтелектуального потенціалу країни та низький престиж освіти;
- масовий характер підготовки вчителя та індивідуально-творчий тип його професійної діяльності;
- вимога активної позиції вчителя і переважно репродуктивні форми його навчання;
- постійно зростаюча за обсягом і складна за змістом науково-практична інформація в педагогічній сфері і недостатня мобільність навчальних планів, навчальних посібників, методик і форм підготовки майбутніх вчителів;
- немає системному зв'язку між професійно-педагогічною підготовкою та життєдіяльністю студента поза навчальним процесом (професійною спрямованістю позааудиторної роботи);
- необхідність дати студентам певні зразки, правила, норми діяльності притому, що творчість, не піддається жорсткій регламентації.

Психолого-педагогічна, тобто власне професійна підготовка педагогів представлена окремим блоком дисциплін, не пов'язаних ні за змістом, ні методично з іншими компонентами освіти. Положення окремих дисциплін - педагогіки, психології, методики - не відповідає назві вузу - педагогічний (понад 70% навчального часу займає спеціально-предметна підготовка).

Успішність педагогічної діяльності залежить від вміння вчителя бачити проблему, ставити і коригувати цілі. Знаходити засоби їх досягнення. Контролювати розвиток подій, тому що в реальних умовах вирішення однієї проблеми практично завжди породжує кілька нових. Оскільки педагогічна ситуація має власну динаміку, контроль повинен вестися з випередженням подій. Але студенти практично не отримують досвіду роботи в проблемних, невизначених ситуаціях, оскільки у зво переважає інформаційно-репродуктивний спосіб навчання. Відсутня спеціально організована діяльність по розвитку розумових здібностей студентів.

Наукова робота студентів є доважком навчання, а не його провідним інтегративним компонентом. У результаті чого вчитель не націлений на творчість, на новаторство, хоча суть його роботи саме в цьому [196].

Переважає валовий підхід до навчання і виховання, який обумовлює однаковість системи підготовки [44].

Конструювання змісту професійної підготовки студентів педагогічного вузу має екстенсивний характер. Будь-яке уточнення і деталізація уявлень про зміст педагогічної діяльності та її структури призводить до відповідних змін у структурі та змісті професійної підготовки. Але цей підхід практично вичерпав наявні можливості, оскільки збільшення числа курсів та спецкурсів обмежена навчальними планами і термінами підготовки педагога [196].

Напрямок інтенсифікації або активізації навчання є не збільшення обсягу переданої інформації, а створення дидактичних і психологічних умов осмислення вчення, включення в нього студентів на рівні не тільки інтелектуальної, а й особистісної та соціальної активності.

Одне з протиріч полягає в тому, що студент і педагог знаходиться в принципово різних позиціях щодо педагогічної діяльності та педагогічного процесу. Діяльність першого є вчення, другого - навчання і виховання. Зміна позиції відбувається стрибкоподібно після закінчення навчального закладу [44, 196]. Педагогічна практика, покликана розв'язати цю суперечність, дає мінімальний ефект, до того ж вона носить дискретний, переривчастий

характер. У процесі існуючої педагогічної практики зміни позицій як такої не відбувається, оскільки діяльність студентів мотивована здебільшого отриманням високої оцінки, а не результативністю процесів навчання і виховання. Відсутня відповідальність за вчинені педагогічні впливи. Вчителі готують, по суті, поза школою, поза його майбутньої сфери діяльності. У зв'язку з цим ми вважаємо за необхідне зміну структури і цільових установок педагогічної практики.

Вирішення цих протиріч, природно, як зазначає Н.Пілюгіна, вимагає подальшого вдосконалення системи педагогічної освіти. У зв'язку з цим заслуговують на увагу сучасні концепції (Е.Белозерцева, З. Васильєвої, В.Горшкової, С.Вершловського, В.Ільїна, О.Казакової, І.Колеснікової та ін.), для яких характерні:

- орієнтація на особистісний рівень оволодіння педагогічною професією;
- забезпечення чіткої єдності теоретичної і практичної, психологічної та педагогічної підготовки;
- опора на професійно-дослідницьку діяльність студентів;
- розвиток активності і самостійності студентів.

Пошук нових шляхів підготовки вчителів, досвід інноваційної роботи свідчать про те, що до теперішнього часу в педагогічній реальності сформувався комплекс передумов, які обумовлюють актуальність спеціального звернення до дослідження особливостей становлення творчої особистості вчителя в умовах навчання у закладах вищої освіти.

У педагогіці і суміжних науках накопичені наукові уявлення про сутність людини і його природі, включаючи як соціально-особистісні, так і індивідуально-біологічні характеристики (Б. Ананьєв, Н.Берштейн, М.Голубєва, С. Рубінштейн, І.Сеченов, Б. Теплов та ін.).

Таким чином, при вирішенні завдань по формуванню активної та різнобічно розвиненої особистості вчителя в процесі його професійної підготовки особливе місце повинна приділятися проблемі її творчої діяльності та стимулюванню даного процесу. Творча діяльність сприяє засвоєнню

глибших знань, активно розвиває мислення майбутнього педагога. Саме наявність і постійний розвиток творчого мислення у педагога має бути основоположною вимогою, передбаченим державним освітнім стандартом вчителя. Для реалізації цієї вимоги в процесі підготовки вчителя необхідно використовувати широкий арсенал засобів, методів, як-то: участь студентів педвузів в наукових дослідженнях, в реальних проектних і конструкторсько-технологічних розробках, активізація їх самостійної роботи, розширення переліку практик, залучення в роботу з інноваційними програмами тощо.

Проблема творчості стала в наші дні настільки актуальною, що по праву вважається «проблемою століття». Протягом тисячоліть розум людський намагався зрозуміти себе в своєму найбільш яскравому вираженні - творчості.

Педагогічна творчість набула особливу роль в даний час. Щодня перед учителем постають все нові і нові завдання, вирішення яких неможливо без творчого підходу.

Творчість у педагогічній діяльності часто розглядається як домінанта, яка не залишає місця репродуктивній діяльності, остання визнається лише у вигляді небажаної необхідності, як щось минуле, від чого необхідно рано чи пізно перейти до творчості. Недооцінюється той факт, що репродуктивність у педагогічній діяльності має багаторівневу структуру: від невпевненого вміння переказати те, що знаєш сам, до вміння адаптувати матеріал з урахуванням багатьох зовнішніх факторів, розбудовувати власну педагогічну діяльність в обставинах, що змінилися.

Рівень професіоналізму педагога залежить від його компетентності (педагогічної, диференційно-психологічної та ін.), а також від ступеня розвитку професійно-педагогічного мислення. педагогічна творчість ефективно там і тоді, коли воно спирається на високу професійно-педагогічну компетентність. Професійна майстерність тісно взаємодіє з творчістю. Істинна педагогічна творчість відповідає об'єктивним, а не суб'єктивним критерієм новизни результатів творчої діяльності.

Існує два види результатів педагогічної діяльності. Один з них - функціональні продукти діяльності (урок, заняття, метод, методика, технологія тощо). Інший (і головний) - це психологічні продукти діяльності (психологічні новоутворення в особистості учня). Інакше кажучи, головним, кінцевим результатом педагогічної діяльності є сам учень, розвиток його особистості, здібностей і навичок.

Таким чином, проблема якісної професійної підготовки студента педвузу залишається однією з основних проблем вищої школи на сьогоднішній день. Середнім та спеціальним загальноосвітнім закладам потрібен грамотний, висококваліфікований педагог ні з шаблонними діями, а з творчим підходом до кожного учня, з умінням розглянути особистість в кожній дитині і застосувати свій, індивідуальний стиль діяльності в навчанні і вихованні майбутнього покоління України.

Проблема ІСПД знайшла своє відображення у великій кількості психолого-педагогічної літератури.

Даному питанню присвячені дослідження, Н.Амінова, В.Бездухова, М.Берулаві, Е.Васільєвої, З.Вяткіної, Л.Кабаніно, Е.Климова, Т.Кузнецової, В. Мерліна, А.Ніконової, Н.Петрової, Л.Подимової, Н.Посталюк, Е.Савіцької, Р.Саттарової, Л.Сівак, О.Сізова, В.Сластьоніна, О.Устюгової, Н.Щеліхової і ін.

Е.Клімов в своїй роботі розглядає індивідуальний стиль діяльності в залежності від типологічних властивостей нервової системи [96].

Н.Петрова в своєму дослідженні зупиняється на характеристиці деяких особливостей індивідуального стилю трудової діяльності вчителя на уроці [198].

З.Вяткіна розглядає проблему індивідуального стилю діяльності вчителя фізичного виховання і питань, пов'язаних з його формуванням у студентів педвузів [48].

О.Усгюгова в своїй роботі розглядає проблему стилю в контексті теорії діяльності [273].

А.Ніконова розглядає в своєму дослідженні психологічні особливості індивідуального стилю професійної діяльності вчителя [56].

О.Сізов присвятив свою роботу вивченню індивідуального стилю і проблеми особистісного підходу до здібностей [241, 242].

Н.Посталюк (1989, 1993) в своїй науковій праці докладно розглядає питання, пов'язані з особливостями творчого стилю діяльності, пропонує науково обґрунтовану і практично адаптовану дидактичну систему розвитку творчого стилю діяльності студентів. Автор зазначає, що рефлексія є показником рівня сформованості творчого стилю діяльності [27].

О.Чернічкіна присвячує роботу проблемі формування готовності студентів педвузу до оволодіння індивідуальним стилем професійної діяльності [26]. Автор виділяє в структурі індивідуального стилю діяльності (ІСД) такі компоненти як: мотиваційно-особистісний, операційно-діяльнісний, змістовно-цільовий. В якості критеріїв при описі типологічних груп студентів О.Чернічкіна використовує такі характеристики: 1) власне виділення пріоритетного аспекту розуміння сутності педагогічної діяльності; 2) емоційно-психологічні особливості організації спілкування; 3) особливості володіння педагогічною технологією; 4) характер прояву і задоволення потреби в саморозвитку і здатність займатися самовихованням; 5) ступінь і сфера прояву творчості. У процесі педагогічної діяльності виділяється три стилю. Перший стиль - дослідний (студенти виділяють важливий аспект педагогічної діяльності - науково-теоретичний компонент, прагнуть до наукового обґрунтування вирішення педагогічних завдань). Другий стиль - організаторський (студенти концентрують увагу на управлінському аспекті педагогічної діяльності). Третій стиль - комунікативний (студенти віддають пріоритетне значення педагогічного спілкування, його мистецтву).

В.Бездухов свою роботу присвятив дослідженню теоретичних проблем становлення гуманітарного стилю педагогічної діяльності [20].

Т.Кузнецова в своїй науковій праці розглядає питання, пов'язані з особливостями індивідуального стилю педагога-хореографа і його формуванням [61].

В.Сластьонін, Л.Подимова розглядають питання формування ІСПД в структурі інноваційної педагогіки [52].

О.Чібірева присвячує роботу проблемі розвитку творчого стилю діяльності майбутніх педагогів-художників. Автор пропонує модель розвитку творчого стилю діяльності майбутніх педагогів-художників, розкриває етапи її реалізації. Модель розвитку творчого стилю представляє собою взаємопов'язану цілісність інваріантних компонентів, загальних для будь-яких педагогічних систем, і спеціальних компонентів, специфіка яких відображає особливості системної мети - розвитку творчого стилю діяльності майбутніх педагогів-художників [80].

М.Берулава розглядає в своїй науковій праці проблему розвитку рефлексивності стилю індивідуальності в професійній діяльності керівників педагогічних колективів [2].

Л.Кабаніна присвячує свою роботу проблемі формування творчого стилю педагогічної діяльності у студентів педагогічних вузів. У структурі творчого стилю педагогічної діяльності виділяє такі компоненти, як: мотиваційний, змістовний, рефлексивний [60].

Досліджуючи психолого-педагогічні літературні джерела, що стосуються питань професійної підготовки студентів педвузів, ми прийшли до висновку, що специфіка педагогічної діяльності вчителя основ здоров'я до теперішнього часу практично не досліджувалася. Це обумовлено тим, що підготовка вчителів основ здоров'я розпочато відносно недавно. Тому не дивно, що і процес формування індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я поки знаходиться в стадії становлення. Представляє теоретичний і практичний інтерес виявити і розглянути в даному науковому дослідженні організаційно-педагогічні умови ефективного формування індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я в процесі

педагогічної практики, яка є складовою частиною його професійної підготовки.

1.2. Творчий потенціал як основа формування індивідуального стилю діяльності у майбутніх вчителів основ здоров'я

У даний час особливий інтерес представляють дослідження в галузі вивчення творчої діяльності, зокрема, творчий особистості. У зв'язку з цим в літературі зустрічається кілька визначень потенціалу. Розглянемо деякі з них.

Термін «потенціал» походить від латинського *potentia* - можливість і означає ступінь прихованих можливостей в будь-якому відношенні [53].

Потенціал - сукупність можливостей (ресурсів), що знаходяться в органічній єдності і нерозривному зв'язку, що мобілізуються і використовуються для виконання будь-якої діяльності. Потенція - можливість, здатність, наявність достатніх сил для будь-яких дій, будь-якої діяльності [30].

Творчий потенціал «Я» - єдність фізичного, чуттєвого, інтелектуального і духовного в людині [7].

Творчий потенціал - сукупність можливостей цілеспрямованої перетворювальної діяльності, в якій відбивається характер взаємозв'язку всіх здібностей людини, їх спрямованості та ступеня напруги.

Творчий потенціал - інтегративна якість, що відбиває міру можливостей актуалізації «творчої сили» в реальній перетворювальній практиці [10].

Творчий потенціал особистості розвивається в чотирьох напрямках: практика, мистецтво, наука, релігія. В нашому дослідженні ми зупиняємося на першому напрямку.

Практика - матеріальна, цілеполагаюча діяльність людей, форма освоєння дійсності і критерій істинності пізнання є необхідною складовою частиною змісту освіти.

Розвиток творчого потенціалу обумовлено потребами, емоціями, почуттями, думками, інтуїцією, заряджаються глибинами несвідомого. Він

тісно пов'язаний з процесом самоідентифікації, чому сприяє інтегрований зміст освіти і оволодіння різними видами діяльності. Особистість розвивається через розуміння, співпереживання світу і себе, в єдності зовнішнього (природи, культури вживання, відчуття) і внутрішнього (самопізнання, самоосвіти, самовдосконалення) [7].

У нашому розумінні творчий потенціал особистості - сукупність можливих прихованих творчих здібностей особистості, які перебувають в органічній єдності і нерозривному зв'язку, що мобілізуються і використовуються педагогом для виконання творчої діяльності. Таким чином, ядром творчого потенціалу є творчі здібності.

До проблеми творчих здібностей першою звернулася філософія (Геракліт, Платон, Кант і ін.), однак не розробленість питань творчості до початку XX століття не дозволяла філософам визначити суть поняття «творчі здібності», які на початку 20-го століття стали розглядати як один з продуктів творчості і як необхідні умови його здійснення. Ця думка знайшла своє відображення в роботах фахівців різних наук: філософській (Г.Давидова, А.Коршунов, М.Храпченко), психологічній (А.Леонтьєв, Л. Рубінштейн, Б. Теплов, Я.Пономарьов, П. Якобсон), педагогічній (І.Лернер, М.Скаткін, Г. Щукіна, П.Підкасистий), в методичній науці (В.Маранцман, М.Качурін, А.Вознесенська, Т.Браже, Г.Беленький, Н.Молдавська).

Проблема формування і розвитку творчих здібностей відображені в роботах А.Мелік-Пашаєва, І.Канєвської, Н.Лазаревої, Н.Боголюбова, Ю.Катханової, Л.Полтавцевої, С.Залуцкої, Н.Єфремічевої, І.Голованової і ін.

Однак велика література з проблеми творчості не дає точної відповіді на питання, що слід вважати творчими здібностями.

Одні автори (В.М'ясищев, А.Ковальов, Н.Лейтес, К. Платонов та ін.) визначають творчі здібності через ознаку «властивості особистості», а в перелік компонентного складу відносять і світоглядні, і моральні, і мотиваційні властивості особистості. З їх точки зору, творчі здібності - ансамбль якостей особистості, необхідних для здійснення будь-якої

діяльності. К. Платонов включає сюди біологічно обумовлені, емоційні, вольові, характеристичні риси особистості, а так само знання і навички [25].

Творчі здібності до кожного виду діяльності мають певну структуру, яка представляє собою складний комплекс основних і допоміжних властивостей. Творчі здібності складають найбільш особистісно значущі особливості людини, але не всякі, взагалі, індивідуальні особливості, а лише ті, які забезпечують можливість здійснення одного або кілька видів діяльності.

Можливість розвитку творчих здібностей обумовлена творчим потенціалом особистості. Останні експериментальні дослідження показали, що творчі здібності спочатку закладені в мозку кожної людини, але на практиці реалізуються у невеликій кількості людей. цілеспрямований розвиток творчих здібностей має спиратися на природні задатки людини, його схильності, забезпечуючи самовираження, самовдосконалення і саморозвиток.

Звертаючись до проблеми розвитку творчих здібностей особистості педагога необхідно приділити увагу потрібно-мотиваційній сфері.

На думку А. Маслоу, в середньому людина задовольняє свої фізіологічні потреби на 85%, потреба в безпеці - на 70%, в спілкуванні - на 50%, в повазі - на 40%, в самоповазі і творчості - тільки на 10 % [44], отже, стимули для активізації розвитку творчих здібностей особистості необхідно шукати в переважній сфері потреб, спиратися на досягнутий рівень їх розвитку. Наявність творчих здібностей передбачає творче мислення.

Поняття «творче мислення» включає наступні компоненти:

1. Аналітичні компоненти (відповідно понятійно-логічне мислення): логічність, рухливість, вибірковість, кмітливість, асоціативність тощо.
2. Емоційні (чуттєво-образне мислення); яскравість образів, емоційна оцінка подій, фактів, явищ тощо.
3. Творчі (наочно-дієве мислення): пошук раціональних шляхів вирішення, нестандартність (прояв індивідуальності, оригінальності, подолання стереотипів), уміння передбачати результат, прагнення

синтезувати кращі якості, вибір найбільш прийняттого рішення з можливих варіантів і вміння обґрунтувати правильність вибору.

І.Каневська в своїй роботі зазначає, що творчі здібності - універсальні, тому що неминуче проявляються в пізнанні, праці в спілкуванні, тобто у всіх проявах життєдіяльності людини. У процесі розвитку творчих здібностей в вузі вона розглядає три етапи:

- 1 етап - творче засвоєння знань;
- 2 етап - творче застосування знань в навчальному процесі;
- 3 етап - вихід творчості за межі навчальних програм.

Ці етапи взаємопов'язані: один готує перехід до іншого більш складного, наступний - полегшує і сприяє вирішенню завдань попереднього етапу [80].

Н.Єфремічева в своєму дослідженні по формуванню і розвитку творчих здібностей сільських школярів на заняттях з художньої обробки волокнистих матеріалів дає наступне визначення творчих здібностей. Творчі здібності – поєднання індивідуальних особливостей людини, що дозволяє досягти видатних результатів в будь-якому вигляді діяльності, найбільш інтенсивно розвиваються в активній перетворюючій (себе і навколишню дійсність) діяльності особистості. У свою чергу, складові діяльності компоненти: мотиви, потреба, інтерес, емоційна задоволеність, аналіз результатів тощо, ґрунтуються на індивідуальних здібностях людини, залежать від рівня їх розвитку, що забезпечує її плідність [65].

У структурі ІСПД закладена креативність, в основі якої треба розглядати наявність і формування творчих здібностей - ядра творчого потенціалу особистості майбутнього педагога. Тому доцільним є розгляд творчих здібностей майбутнього педагога в даному підрозділі.

Виходячи з різноманіття підходів до проблеми творчих здібностей особистості, ми в своїй роботі синтезували різні точки зору. Це дало нам можливість визначити творчі здібності майбутнього вчителя основ здоров'я наступним чином. Творчі здібності - це синтез властивостей і особливостей особистості, що характеризують ступінь їх відповідності вимогам педагогічної

творчої діяльності і які обумовлюють рівень її результативності, готовність і здатність до педагогічної діяльності, іншими словами творчі здібності - сукупність таких компонентів особистості вчителя основ здоров'я, які сприяють творчому здійсненню педагогічної діяльності. Як показують дослідження вчених, оцінка творчих здібностей особистості повинна відображати інтегральну характеристику наступних властивостей і особливостей особистості: її мотиваційно-творчу активність, інтелектуально-логічні та інтелектуально-евристичні здібності, здібності до самоврядування, комунікативно-творчі здібності, світоглядних, моральних і естетичних властивостей і особливостей особистості, від яких залежить рівень результативності педагогічної творчої діяльності.

Основну увагу в магістерській роботі ми приділяємо проблемі класифікації творчих здібностей і визначенні структури елементів, необхідних для формування ІСПД.

Д.Богоявленська виділяє такі творчі здібності як: швидкість думки, яка визначається кількістю ідей в одиницю часу; оригінальність мислення на відміну від загальноприйнятих поглядів; допитливість або чутливість до проблем навколишнього світу; здатність до розробки гіпотез; фантастичність, тобто відірваність відповіді від реальності.

Класифікаційною моделлю, на наш погляд, оптимальною для нашого дослідження, є класифікація (модель), запропонована Л.Луком, яка коректується нами, виходячи з педагогічної специфіки (об'єкта і предмета) дослідження.

Творчі здібності можна розділити на три групи:

I. Розумові або аналітичні здібності (необхідний, але недостатній компонент).

II. Здібності, пов'язані з темпераментом або емоційність.

III. Здібності, пов'язані з мотивацією або інтереси і схильності [136, 137].

Розглянь детальніше творчі здібності всіх трьох груп.

До першої групи ми відносимо наступні творчі здібності:

1.1. Пильність в пошуках.

У потоці зовнішніх подразників зазвичай сприймають лише те, що вкладається в «координатну сітку» вже наявних знань і уявлень; іншу інформацію несвідомо відкидають. На сприйняття впливають звичні структурні «кліше» (вони виявляються тестами Роршаха на тлумачення чорнильних плям), установки, оцінки, почуття, а також комфортність по відношенню до загальноприйнятих поглядів і думок. Здатність побачити те, що не вкладається в рамки раніше засвоєного - це щось більше, ніж просто спостережливість. Ця «пильність» пов'язана не з гостротою зору або особливостями сітківки, а виявляється якістю мислення, тому що людина бачить не тільки за допомогою очей, але головним чином за допомогою мозку. Ймовірно, перш ніж виявити що-небудь принципово нове, не помічене раніше іншими спостерігачами, потрібно спочатку сформувати певний понятійний апарат. Найчастіше він формується за допомогою словесно-мовної символізації, але не обов'язково. Можуть бути використані й інші інформаційні коди.

У педагогічному аспекті це передбачає, наприклад, здатність відбору необхідних структурних елементів для індивідуального або творчого методу при аналізі авторських педагогічних концепцій.

1.2. Здатність до згортання розумових операцій. В процесі мислення потрібен послідовний перехід від однієї ланки в ланцюзі міркувань до іншої. Часом через це не вдається уявним поглядом охопити всю картину цілком, все міркування від першого до останнього кроку. Однак людина має здатність до згортання довгому ланцюгу міркувань і заміні їх однією узагальнюючої операцією.

Дана творча здатність необхідна в змістовній частині планування навчально-виховного процесу. Наприклад, при складанні календарно-тематичних планів з предмету, планів виховної роботи.

1.3. Здатність до перенесення.

Дуже суттєва здатність застосовувати навичок, набутий під час вирішення одного завдання, до вирішення іншої, тобто вміння відокремити специфічний аспект проблеми від неспецифічного, що переноситься в інші області. Пошуки аналогій - це і є вироблення узагальнюючої стратегії, необхідна умова перенесення досвіду або ідеї.

Осмислення даного питання в контексті педагогічної діяльності означає зв'язок теорії і практики в змісті педагогічного процесу.

1.4. Бокове мислення.

Широко розподілена увага підвищує шанси на вирішення проблеми. Французький психолог Сур'є писав: «Щоб творити - треба думати близько». За аналогією з бічним зором лікар де Боно назвав бічним мисленням цю здатність побачити шлях до вирішення, використовуючи «посторову» інформацію.

Педагогічний аспект наступний: формування «широкого» педагогічного мислення, здатність думки не догматично, здатність до контекстуальному аналізу специфіки особистісного розвитку учнів.

1.5. Готовність пам'яті.

Педагогічна проекція така: пам'ять - умова педагогічного професіоналізму, здатність закріплювати у свідомості ідентифіковану індивідуальність учня; збереження і активізація мнемонічного потенціалу особистості педагога - вдосконалення мнемотехніки.

1.6. Зближення понять.

Наступне доданок творчої обдарованості - легкість асоціювання і віддаленість асоційованих понять, «смилова відстань» між ними. Ця здатність проявляється, наприклад, в «синтезі» дотепів. Ще А. Пушкін зазначив, що саме в дотепності чітко простежується «зближення понять»: «дотепність називаємо ми не жарти, настільки люб'язні нашим веселим критикам, але здатність зближувати поняття і виводити з них нові і робити правильні висновки.

Дана творча здатність в педагогічному сенсі означає максимальне використання не тільки інтелектуальних, але і емоційних резервів педагогічного спілкування, яке завжди передбачає наявність діалогу між учителем і учнем, учителем і колегою по роботі тощо. Ця творча здатність необхідна для пластичності ІСД вчителя основ здоров'я.

1.7. Гнучкість мислення.

Гнучкість мислення означає здатність швидко і легко переходити від одного класу явищ до іншого, далекого від першого за змістом. Відсутність такої гнучкості називають інертністю, ригідністю і навіть «застріванням» або «застойністю» мислення. Але що таке «близький» або «далекий» за змістом? Чи можна заміряти смислову відстань? Ймовірно, це - змінна величина, на яку, впливає функціональна фіксованість людини, здатність до подолання функціональної.

1.10. Легкість генерування ідей.

Ще одна складова творчого обдарування. Причому не обов'язково, щоб кожна ідея була правильною. «Можна вважати аксіомою той факт, писав в 1953 році американський фізик А.Осборн, - що кількість ідей переходить в якість. Логіка і математика підтверджують, що, чим більше ідей породжує людина, тим більше шансів, що серед них будуть хороші ідеї, причому краще ідеї приходять в голову не відразу». У педагогічному сенсі означає постійний пошук нових прийомів роботи, перевірка їх на практиці, недопущення «старих» помилок при навчанні наступного покоління учнів.

Друга група складається з наступних творчих здібностей.

1.11. Цілісність сприйняття.

Це здатність сприймати дійсність повністю, не дроблячи її (на відміну від сприйняття інформації дрібними незалежними «порціями»). На цю здатність вказував І. Павлов у статті «Проба фізіологічного розуміння симптомологією істерії», виділивши два основних типи вищої нервової діяльності - художній і розумовий. У процесі творчої роботи необхідно вміння

відірватися від логічного розгляду фактів, щоб спробувати вписати їх в більш широкі картини. Без цього не вдається поглянути на проблему свіжим оком.

У педагогіці і психології це означає облік особливостей взаємодії образного і абстрактного мислення в залежності від типу ВНД (темпераменту у майбутнього педагога).

1.12. Швидкість мови.

Легкість формулювання необхідно, щоб втілити нову ідею в слова. Її можна висловити і іншим кодом, наприклад, аналітично (формулою) або графіком, але на словах - мовний код - самий універсальний. Якщо виразити людині нічого: він порожній. Недарма в старовинному керівництві по риториці перше правило красномовства формулювалося так: «Якщо тобі нема чого сказати - мовчи». У педагогічному аспекті це передбачає допомогу в подоланні труднощів при вербалізації педагогічних ідей.

Третя група включає наступні творчі здібності.

Спосіб кодування інформації нервової системи. Мозок наділяє будь-яку думку в ту чи іншу конкретну кодову форму, причому різні люди мають неоднакову здатність користуватися зорово-просторовим кодом, словесним, акустично-освіченим, літерним, цифровим і ін. Здатність маніпулювати з даним типом символів можна вдосконалювати, але не безмежно. Вроджені особливості мозку і умови розвитку в перші роки життя зумовлюють переважну схильність до використання тих чи інших кодів інформації. Завдання розвитку творчих здібностей не тільки в тому, щоб збільшити число кодів, звичних для даної людини, - скажімо, у людей, схильних до візуально-просторового мислення, виробляти навички маніпулювання математичними символами. Потрібно допомогти людині «знайти себе», тобто зрозуміти, які символи, який код інформації для нього найбільш доступний і прийнятний. Тоді мислення буде максимально продуктивним і доставить йому вище задоволення, щасливий збіг індивідуальних особливостей мислення зі структурою проблем, що стоять перед даною наукою в даний період часу, мабуть, одне з необхідних умов прояву наукового генія.

Педагогічна проекція: здатність до корекції - оптимальності вибору в процесі педагогічного спілкування (педагогічна допомога у формуванні професійного вибору студента).

11.3. Здатність до оціночних дій.

Надзвичайно важливою є здатність до оцінки, до вибору однієї з багатьох альтернатив до її перевірки. Оціночні дії проводяться не тільки по завершенню роботи, але і багато разів по ходу її; вони служать віхами на шляху творчих шукань, що відділяють різні етапи в стадії творчого процесу. У зв'язку й методиками з оцінювання здібностей людей можна розділити на дві категорії: перші - «люди з високим диференційним рівнем», а друге - «люди з низьким диференційним рівнем». Серед критеріїв оцінки крім логічної несуперечності та відповідності раніше накопиченому досвіду, критерії вишуканості і простоти.

У педагогічному аспекті це передбачає здатність до диференціації рівня знань і умінь учнів з урахуванням різноманіття їх особистісних характеристик (прагнення до абсолютної оцінки знань учнів).

11.4. Здатність до доопрацювання деталей.

Мається на увазі здатність, до «доведення», до вдосконалення початкового задуму. «У всякій практичній справі ідея становить від 2 до 5%, а інше 98 - 95% - це виконання», - любив повторювати академік А. Крилов. Про суттєвості деталей в будь-якій роботі Мікеланджело писав так: «Дрібниці створюють досконалість, але вдосконалення не дрібниця», як зазначав французький філософ Блез Паскаль «Бог в деталях».

Дана здатність пов'язана з особистою зацікавленістю в якомого повнішої педагогічної саморегуляції.

Проектування класифікаційної моделі Л.Лука на професійну педагогічну діяльність залишає відкритим питання про групу творчих здібностей, пов'язаних з вольовою сферою. Саме професійно-педагогічна діяльність дозволяє констатувати актуальність цієї групи.

На наш погляд, внесення ще одного класифікаційного критерію дозволяє уточнити зміст групи творчих здібностей, пов'язаних з мотивацією особистості. Ми пропонуємо внести додаткове акцентування в класифікаційну групу мотиваційних творчих здібностей, яка буде називатися так:

IV. Здібності, пов'язані з мотивацією і волею.

І відносимо такі здібності, як:

4.1 Здатність доведення роботи до кінця.

Здатність виражається в наполегливості, зібраності в завершенні розпочатого.

4.2. Здатність до прийняття рішення.

Ця здатність є найважливішою умовою реалізації будь-якої педагогічної ідеї в процесі педагогічного спілкування (діалогу).

V. Здібності до рефлексії. Слідом за ними можна відзначити і такі творчі здібності, як:

- самостійність в добуванні знань і розвитку вмінь;
- легкість абстрагування;
- використання інформаційних символів;
- можливість утримувати в пам'яті способи вирішення того чи іншого завдання;
- багатоаспектний розгляд об'єктів і явищ, систематизація відомостей про них;
- перенесення досвіду однієї діяльності на іншу;
- зіставлення, аналіз, узагальнення отриманих результатів діяльності;
- зближення понять і заміна кількох одним;
- об'єктивна оцінка впливу умов діяльності на її результати. Таким чином, наявність у студентів педвузів творчих здібностей, умова професійної самоорганізації. З одного боку вони біологічно детерміновані (визначені), з іншого боку - виступають як об'єкт впливу.

Творчий потенціал майбутнього вчителя основ здоров'я є основою формування його ІСД.

1.3. Зміст, структура індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я

З позиції власне педагогічної діяльності проблема ІСПД розглянута в дослідженні А.Ніконової і Л.Маркової. Розглядаючи індивідуальний стиль діяльності педагога відповідно до загальноприйнятого у вітчизняній психології розумінням, вони визначають індивідуальний стиль діяльності педагога «як стійке поєднання: мотиву діяльності, що виражається в переважній орієнтації вчителя на окремі сторони навчально-виховного процесу; цілей, що виявляються в характері планування діяльності; способів її виконання; прийомів оцінки результатів діяльності» [179]. Ними створена типологія стилів, що включає чотири стилі: емоційно-імпровізаційний (EIC), емоційно-методичний (ЕМС), розсудливо-імпровізаційний (PIC), розсудливо-методичний (РМС). Своєрідність даного підходу полягає в «об'єднанні змістовних і формально-динамічних характеристик індивідуального стилю діяльності та постановки питання про їх взаємовплив у педагогічній роботі вчителя» [79].

До змістовних характеристик індивідуального стилю діяльності педагога авторами були віднесені наступні:

- 1) переважна орієнтація вчителя: на процес навчання; на процес і результати навчання; на результати навчання;
- 2) адекватність - неадекватність планування навчально-виховного процесу;
- 3) оперативність - консервативність у використанні засобів і способів педагогічної діяльності;
- 4) рефлексивність - інтуїтивність.

Перша з перерахованих характеристик - стрижнева, тому що вона обумовлює співвідношення трьох інших характеристик, які в свою чергу співвідносяться з орієнтовними, виконавчими і контрольними компонентами

педагогічної діяльності. Опозицію «рефлексивність-інтуїтивність» автори розглядають як уміння або невміння адекватно проаналізувати особливості та результативність своєї педагогічної діяльності.

При виділенні динамічних характеристик індивідуального стилю педагогічної діяльності автори також відійшли від традиційної дихотомії шкал, описаних в психологічній літературі як властивості особистості. У ці поняття було вкладено зміст, відповідний специфіці педагогічної діяльності.

1) Гнучкість (швидке реагування вчителя на зміну ситуації на уроці, часте перемикання з одного виду роботи на іншу, зміна початкового плану уроку) - традиційність (учитель строго дотримується заздалегідь доставленого плану уроку, із працею пристосовується до зміни ситуації на уроці).

2) Імпульсивність (часті імпровізації на уроці, багато учитель робить афективно) - обережність (ретельний аналіз результатів своїх дій на занятті, продумування їх заздалегідь).

3) Стійкість по відношенню до зміни ситуації (орієнтування вчителя на власні цілі) - нестійкість (вчитель залежить від ситуації, підготовленості учнів на уроці).

4) Стабільне емоційно-позитивне ставлення до учнів (поведінка вчителя рівна, доброзичлива) - нестійке емоційне ставлення до учнів (учитель на занятті часто втрачає рівновагу, ситуативен в оцінці діяльності і властивостей особистості учнів).

5) Наявність особистої тривожності (занепокоєння, емоційна напруга вчителя, підвищена чутливість до невдач, помилок) -відсутність особистої тривожності.

6) Спрямованість рефлексії на себе (в несприятливу екологічну ситуацію) - спрямованість рефлексії на інших (колег або студентів).

До результативних характеристик автори віднесли однорідність рівня знань учнів; стабільність у них навичок навчання, рівень розвитку інтересу до досліджуваного предмета [79].

Таким чином, дана типологія стилів, побудована на основі змістовних характеристик з урахуванням динамічних і результативних показників діяльності вчителя, представляє собою типологію індивідуальних стилів педагогічної діяльності. Дану класифікацію ми використовуємо у своїй роботі для характеристики індивідуального стилю діяльності (ІСД) вчителя основ здоров'я.

У дослідженнях Х. Хекхаузен, Н. Кузьміної ІСПД нерозривно пов'язаний з педагогічною майстерністю, іншими словами, педагогічну майстерність можна визначити як усвідомлений стиль педагогічної діяльності [12,14,28].

Е.Васильєва трактує індивідуальний стиль діяльності педагога як своєрідність способів організації учнів, опитування і викладу матеріалу [39].

О.Чібірева дає наступне визначення творчого стилю діяльності. Творчий стиль діяльності майбутніх педагогів-художників є стійка єдність способів і засобів художньо-педагогічної діяльності, що забезпечує її творчий характеру [88].

Жодне з цих визначень індивідуального стилю діяльності педагога, на наш погляд, не характеризує структуру і зміст індивідуальний стиль діяльності вчителя основ здоров'я.

З урахуванням існуючих концепцій індивідуального стилю діяльності педагога в професійній підготовці студентів педвузу, представляється можливим дати наступне визначення індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я.

Під індивідуальним стилем діяльності вчителя основ здоров'я ми розуміємо сукупність дій педагога, побудовану на максимально ефективному використанні його особистісних і професійних якостей, що забезпечує йому оптимальну продуктивність і досягнення необхідного результату в навчанні, вихованні та розвитку школярів; формуванню у них компонентів здорового способу життя (ЗСЖ). Без сумніву, в формуванні індивідуального стилю

діяльності вчителя одним з основних складових повинна включати розвиток у нього творчого потенціалу, ядром якого є творчі здібності.

Виходячи з розуміння індивідуальний стиль діяльності вчителя основ здоров'я, його особливостей, рис, основних характеристик ми виділяємо в його структурі два основних блоки компонентів. Складовими компонентами нашої моделі індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я є наступні складові частини авторської педагогічної концепції.

Перший **блок індивідуального** стилю діяльності вчителя основ здоров'я визначено щодо процесуально-діяльнісних характеристик і містить на наш погляд три компоненти:

1. Цільовий (характеризує вміння вчителя основ здоров'я визначати цілі, завдання навчально-виховної роботи).
2. Прогностично-проектувальний (характеризує наявність у вчителя основ здоров'я умінь передбачити особливості протікання НВП, проектувати його протікання з урахуванням умов, постійно змінюються).
3. Організаційний (наявність у вчителя основ здоров'я умінь організувати і управляти НВП).

Таким чином, цільовий і прогностично-проектувальний компоненти індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я відповідають конструктивній функції професійно-педагогічної діяльності вчителя основ здоров'я.

Під педагогічною діяльністю В.Сластьонін розуміє вид соціальної діяльності, спрямованої на передачу від старших поколінь молодим накопичених людством культури і досвіду, створення умов для їх особистісного розвитку та підготовку до виконання певних соціальних ролей у суспільстві.

М. Каган визначаючи відмінну рису педагогічної діяльності вважає, що вона «є як практично перетворювальною, так і науково-просвітницькою, і ідеологічною. Разом з тим вона неодмінно включає в себе в тій чи іншій мірі

момент спілкування, в якому учні є для педагога вже не об'єктами впливу. А рівними йому суб'єктами»[78].

Ми під професійно-педагогічною діяльністю розуміємо діяльність, в якій, з одного боку, з необхідною повнотою реалізується єдність компонентів цілепокладання і цілевиконання, а з іншого - представлені всі основні види людської діяльності (ціннісно-орієнтаційна, пізнавальна, перетворювальна, комунікативна, естетична).

Готовність учителя до здійснення цілісної професійної діяльності визначається сформованістю педагогічної свідомості, володінням передовими технологіями і техніками і вміннями постановки мети, проектування, аналізу тощо на рівнях операції, тактики і стратегії.

А.Новіков процес формування умінь представляє умовно у вигляді наступних етапів (рівнів):

1. Первісне вміння - усвідомлення мети дії й пошук способів його виконання, що спираються на раніше придбаний досвід. В діях яскраво виражений характер проб і помилок.

2. Частково вміла діяльність - оволодіння вміннями і виконання окремих прийомів, операцій. Уточнення необхідної системи знань, сформованість специфічних для даних дій навичок. Поява творчих елементів діяльності.

3. Вміла діяльність - творче використання знань і навичок з усвідомленням не тільки мети, але і мотивів вибору способів і засобів її досягнення. Оволодіння вміннями на рівні тактики педагогічної діяльності.

4. Майстерність - оволодіння вміннями на рівні стратегії трудової діяльності, творчий розвиток здатності самостійного визначення мети - визначення мети. Творче використання різних умінь.

Педагогічна майстерність - це міра готовності і здатності вчителя повноцінно реалізовувати педагогічні функції при вирішенні конкретних навчально-виховних завдань [65]. Відповідно до професійно-педагогічних функцій Н.Таланчук виділяє: діагностичну майстерність (діагностика навчального матеріалу, визначення міри складності і труднощі завдань тощо),

цілеорганізаційна майстерність (постановка цілей і завдань, ранжування завдань у часі тощо), майстерність планування (проектування майбутньої діяльності визначення видів діяльності відповідно цілям і задачам, нормування діяльності), організаторська майстерність (організація самоврядування, формування самоорганізаційних і самоврядних навичок учнів тощо), комунікативна майстерність (встановлення виховного контакту на основі взаєморозуміння, довіри, співпраці), яка формує майстерність (переклад навчальних і виховних цілей в цілі діяльності учнів, тобто формування орієнтовної основи діяльності та поведінки учнів), контрольно-аналітична та оціночна майстерність (вміння цілісно аналізувати і оцінювати хід розвитку і виховання особистості), координаційна і корекційна майстерність (координація дій учасників педагогічного процесу, узгодження цілей і завдань теоретичного і практичного навчання, дій педагогів як (по їх утриманню, так і за методами), творчі педагогічні здібності (творче мислення, творчий досвід, наукове осмислення практики). В.Беспалько виділяє чотири рівні освоєння діяльності:

1. «Учнівський» рівень діяльності - це алгоритмічна діяльність при зовнішньому заданому алгоритмічному описі (задані мета, ситуація і дії щодо її вирішення).

2. Репродуктивна діяльність - алгоритмічна діяльність по пам'яті (задані мета, ситуація і потрібно застосовувати раніше засвоєну дію щодо її вирішення).

3. Евристична діяльність, виконувана не по готовому, а створеному в ході самої дії алгоритму або правилам (задана мета, але не ясна ситуація, в якій мета може бути досягнута, потрібно уточнити ситуацію і застосувати раніше засвоєні дії для вирішення даного нетипового завдання) .

4. Творчий рівень - продуктивна діяльність, яка виконується шляхом самостійного конструювання об'єктивно нової орієнтовної основи діяльності. Людина діє «без правил», але до певної йому області, створюючи нові правила

(в загальній формі відома мета, а пошуку піддаються підходяща ситуація і дії, що ведуть до досягнення мети) [25, 26].

Таким чином, освоєння професійної діяльності студентами можливо тільки на основі тісного взаємозв'язку теоретичного і практичного навчання. А вихід на третій і, особливо, четвертий рівень діяльності вимагає від студента володіння методами і засобами науково-дослідницької роботи, навчального проектування.

Другий блок індивідуального стилю діяльності педагога включає індивідуально-особистісні особливості суб'єкта діяльності і включає на наш погляд три компоненти:

1. Мотиваційний (наявність у вчителя основ здоров'я внутрішньої потреби до здоровотворчої педагогічної діяльності).
2. Рефлексивний (наявність у вчителя основ здоров'я умінь оцінювати власну здоровотворчу діяльність і на основі цієї оцінки її коригувати).
3. Творчий (креативний) (наявність у вчителя основ здоров'я елементів творчої діяльності).

Виходячи з даної концепції структури індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я, перший блок компонентів відповідає на питання «чому вчити студента?» (включає вміння та навички), а другий - «що розвивати у студента?» (включає здібності). Ці блоки компонентів взаємопов'язані і взаємообумовлюють один одного.

Таким чином, виходячи з запропонованої структури складових компонентів індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я, тобто творчої діяльності можна констатувати, що наявність творчих здібностей студентів-валеологів є не тільки необхідним, але і визначальною умовою його професійної самореалізації.

Розглянемо докладніше характеристику основних компонентів по блокам.

Компоненти 1-го блоку: 1.1. цільовий компонент.

Наявність мети визначає активність вчителя основ здоров'я. Мета забезпечує ефективну діяльність по засвоєнню і зміні навколишньої природи. Вчителю валеології необхідно вміння оригінальної, самостійної постановки мети, - як всієї діяльності, так і викладання предмета, майбутнього заняття.

В цілі завжди з'єднується досягнуте і бажане, об'єктивне і суб'єктивне. Саме, спираючись на досягнуте, аналізуючи і узагальнюючи минуле, виявляючи тенденції розвитку, педагог моделює майбутнє. Об'єктивне і суб'єктивне в цілі пов'язані, перш за все, з відображенням можливостей розвитку об'єктивно існуючих явищ в потребах і діях людини.

Мета формується на основі складного двупланового відображення дійсності. У внутрішньому плані вона є відображенням потреб суб'єкта, а в зовнішньому - реальних можливостей об'єктивного світу. Зіставлення зовнішнього і внутрішнього дозволяє педагогу успішно рухатися до мети, свідомо керувати процесом її досягнення. Зовнішня діяльність контролюється внутрішнім планом дій [67].

Природно, що загальні цілі виховання і освіти обумовлені вимогами суспільства до людини - учасники матеріального і духовного відтворення.

У тих випадках, коли мета задається ззовні, «зовні належить», відбувається процес «особистісної підгонки» покладеної мети, її прийняття і присвоєння педагогом, тобто особистісне цілестворення.

В.Мільман виділяє наступне функціональне призначення мети. З одного боку, мета - це предметно усвідомлене спонування, оскільки вона породжується потребою і мотивом. В цьому її спонукає функція. З іншого боку, мета - це предметна проекція майбутнього, тому що вона втілюється в певному предметному змісті - в цьому її спрямовуюча роль [51].

Сутність процесу цілестворення полягає в побудові цілісного уявлення про кінцевий продукт. Таке цілісне уявлення включає і загальний опис, тобто проект кінцевого результату, і спосіб його досягнення, тобто програму. Оскільки цілестворення - особистісний процес, проект, програма і відповідні

засоби діяльності вибираються або створюються педагогом відповідно до його прагненнями і можливостями.

1.2. Прогностично-проектувальний компонент.

Даний компонент характеризує педагогічну уяву. Здатність до прогностичної діяльності у вчителя основ здоров'я, тобто наукове передбачення або прогноз, визначається як про невідомих в досвіді або неіснуючих подіях, ситуаціях або окремі явища. Педагогічна передбачення - це знання про невідоме, яке повинно спиратися на закони педагогіки, будучи логічним продовженням їх дії. Отже, ці закони повинні містити деяку інформацію про явища в майбутньому, появі у них нових властивостей і якостей. Прогностичний компонент виражається в виховному проектуванні особистості учнів, пов'язаний з уявленням про те, що з учня вийде в майбутньому, в умінні прогнозувати розвиток тих чи інших якостей вихованця.

Проектувальний компонент проявляється в здатності уявити кінцевий результат навчання, що виховує в завданнях, завдання, розташованих в часі на весь період навчання, що готує учнів до самостійного вирішення завдань [72].

1.3. Організаційно-рольовий компонент.

У цей компонент ми включаємо наявність у вчителя основ здоров'я виборчої чутливості до способів організації учнів в групі (необхідно організувати учнівський колектив, згуртувати його, надихнути на рішення важливих задач); в освоєнні навчального матеріалу; самоорганізації учнів; в самоорганізації власної діяльності вчителя основ здоров'я, тобто організація часу життя (ТВЖ) як складова частина здорового способу життя.

ТВЖ - створення особистісних сценаріїв своєї життєдіяльності для послідовних тимчасових періодів і контроль за їх здійсненням. Т.ч., організація власної роботи передбачає вміння правильно планувати і самому контролювати її. У досвідчених вчителів виробляється своєрідне почуття часу - вміння правильно розподіляти роботу в часі, укладатися в намічений термін [72].

Важливу роль в діяльності вчителя основ здоров'я грає наукова організація праці (НОТ) - стиль діяльності. Який при мінімальній витраті ресурсів дає максимальний педагогічний ефект. Створення оптимальних умов для досягнення високих результатів у навчально-виховному процесі при раціональній витраті часу, сил і засобів як вчителя, так і учнів.

Компоненти 2-го блоку 2.1. Мотиваційний компонент. Представляє собою систему факторів, що детермінують поведінку (сюди входять, зокрема, потреби, мотиви, наміри, цілі, інтереси, прагнення).

В основі всієї педагогічної діяльності лежить наявність внутрішньої потреби - спрямованості, яка з усіх мотиваційних понять є найбільш важливою. Дане поняття включає професійну спрямованість вчителя основ здоров'я, яке розкривається за чотирма основними лініями:

а) мислення, осягає сутність виховання, що виявляє зв'язок і залежність між виховним впливом і його сприйняттям школярем, що відкриває розуміння стану особистості вихованця; б) мислення, спрямоване на процес навчання здоровому способу життя, процес викладу і формування знань, їх передачу; в) стійке прагнення до пошуку засобів, прийомів, шляхів впливу, відбір їх, передбачене їх використання в конкретних виховних ситуаціях; г) розвинене вміння зіставляти, порівнювати якості своєї особистості з вимогами виховного процесу і використовувати їх в якості засобу виховного впливу.

Потреба активізує вчителя основ здоров'я, породжує його поведінку, спрямоване на пошук того, що йому потрібно.

Під професійним спрямуванням розуму вчителя основ здоров'я можна і слід говорити як форму прояву творчої активності особистості, яка залежить від характеру, волі, почуттів. Спрямованість включає в собі взаємодію всіх основних моральних, вольових, емоційних якостей особистості, її світогляду, життєвих установок і духовних цінностей. Наявність спрямованості забезпечує особистості ефективний саморозвиток і самоосвіту.

Самоосвіта вчителя основ здоров'я - це цілеспрямована, систематична, керована самим педагогом пізнавальна діяльність, необхідна для вдосконалення його освіти; сукупність уявлень про ближні і дальні цілі.

Самоосвіта спрямована на безперервне оновлення, розширення, вдосконалення наявних знань. Це індивідуалізована діяльність повинна бути досить гнучкою і відповідати на творчі запити особистості. Педвуз - як один з етапів безперервної освіти, який готує майбутніх педагогів до самостійного вдосконалення своєї освіти.

Співвідношення між пізнанням в процесі навчання і пізнанням в процесі самоосвіти може бути дуже складним, кордони між ними можуть бути розмиті. В одному випадку ці дві діяльності можуть бути органічно пов'язані, підтримуючи один одного, і це, позитивно позначається на підвищенні від рівня всього навчально-виховного процесу, в іншому випадку самоосвіта і навчання можуть протікати паралельно, незалежно один від одного, розвиваючись дуже суперечливо, одне за рахунок іншого, конфліктуючи між собою.

Самоосвіта вчителя основ здоров'я відрізняє і те, що вона протікає при інтенсивному формуванні його особистості, зростання його самосвідомості.

У мотиваційний компонент, таким чином, входять: поява особистісного сенсу навчання, смислова переробка і прийняття цілей, зростання усвідомленості та дієвості навчальних мотивів. Дієвість мотивації виступає як стимул втілення педагогом своїх інтересів в реальному навчальному процесі.

Друге після потреби за своїм значенням мотиваційне поняття це мотив. Мотив - той предмет, який, відповідаючи актуальній потребі, тобто виступаючи в якості засобу її задоволення, організовує і певним чином спрямовує поведінку. Для повноцінної мотивації, тобто для стимулювання і спрямування поведінки педагога в певне русло, необхідні, щонайменше, два мотиваційних фактора: потреба і мотив. Мотив завжди так чи інакше пов'язаний з процесами пізнання: сприйняттям, мисленням, пам'яттю і мовою педагога.

Мета представляє собою наступний мотиваційний фактор, що становить мотиваційний компонент. Мета - той безпосередній, обов'язково усвідомлюваний результат, на який в даний момент спрямована поведінка вчителя основ здоров'я. Мета є основним об'єктом уваги вчителя, займає короткочасну і оперативну пам'ять; з нею пов'язаний розумовий процес і більшість різноманітних емоційних переживань. На відміну від мети, пов'язаної з короткочасною пам'яттю, потреби і мотиви зберігаються (до тих пір, поки не будуть повністю задоволені) в довготривалій пам'яті людини.

Крім потреб, мотивів і цілей, в якості збудників поведінки вчителя основ здоров'я ми розглядаємо також інтереси, завдання, бажання і наміри. Інтерес - особливий мотиваційний стан пізнавального характеру, який, як правило, безпосередньо не пов'язаний з якоюсь однією центральною в даний момент потребою. Інтересу відповідає особливий вид діяльності, який називається орієнтовно-дослідницьким. Вищий рівень розвитку такої діяльності - це наукові і творчі пошуки вчителя основ здоров'я [174].

Завдання як приватний ситуаційно-мотиваційний фактор виникає тоді, коли в ході виконання педагогом дії, спрямовані на досягнення певної мети, він наштовхується на перешкоду, яку необхідно подолати, щоб рухатися далі. Одне й те ж завдання може виникати в процесі виконання найрізноманітніших дій і тому так само неспецифічна для потреб, як інтерес.

2.2 Рефлексивний компонент.

Є, як зазначалося вище, найважливішим і необхідним в структурі індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я, тому що рефлексія - це пізнання і аналіз педагогом явищ власної свідомості та діяльності, тобто погляд на власну думку і дії з боку.

Рефлексія відображає моральну діяльність, і «праця душі», що очищає власні почуття і коригувальні вчинки людини. Педагогіка рефлексії виключає антигуманні маніпулювання свідомістю, а, значить, і поведінкою майбутнього педагога. Вона стимулює власні зусилля людини, сприяє самооцінці домагань, характеру спілкування і відносини їх до предметної діяльності [47].

Рефлексія - ланцюжок внутрішніх сумнівів, обговорень з собою, які викликані питаннями, здивування, що виникають в житті, труднощами пошуку варіантів відповіді на ці події, чи очікуване [55].

Наявність добре розвиненої рефлексії дозволяє педагогу перейти до саморегуляції, до свідомого управління власною поведінкою.

2.3 Творчий (креативний).

Всю педагогічну діяльність необхідно розглядати у взаємозв'язку з творчою сутністю професійної діяльності вчителя основ здоров'я.

В основі будь-якої творчої діяльності лежить прогноз - передбачення, передбачення її можливих наслідків. Навчити творчості неможливо, можна тільки допомогти опанувати прийомами творіння, а креативність - людська якість, важливо створити для його розкриття сприятливі умови - ситуації, що вимагають внутрішньої боротьби і подолання [47],

Схильність до творчості - вищий прояв активності людини.

Виходячи з запропонованої структури складових компонентів індивідуального стилю діяльності педагог вчителя основ здоров'я, тобто творчої діяльності можна констатувати, що наявність творчого потенціалу, ядром якого є творчі здібності студентів-валеологів в педвузі.

Для здійснення процесу формування індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я необхідно визначити критерії сформованості його основних компонентів.

Визначення критеріїв - одна з найскладніших завдань педагогічної науки. Критерій (від грец. Krherhn - засіб для судження) - ознака, на основі якого проводиться оцінка, визначення або класифікація; мірило оцінки [55]. Питання критеріїв або заходи ефективності педагогічної діяльності - це питання про те, які параметри даного процесу вимірювати.

Для виявлення рівня сформованості індивідуального стилю діяльності педагога майбутнього вчителя основ здоров'я були визначені найбільш значущі компоненти його структури. На підставі рангової оцінки були

виділені наступні основні критерії, що визначають ступінь сформованості індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я:

- 1) Процесуально-діяльнісний;
- 2) Індивідуально-особистісний.

До процесуально-діялісного критерію індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я ми відносимо професійні вміння (конструктивна і організаторська група); до індивідуально-особистісного - наявність внутрішньої потреби до здійснення педагогічної діяльності, наявність рефлексії і наявність в діяльності студентів елементів творчості.

Для визначення ступеня сформованості індивідуального стилю педагогічної діяльності ми визначили п'ять рівнів: початковий, низький, середній, достатній і високий. Рівень ми розглядаємо як міру кількісного і якісного прояву основних компонентів індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я, тобто міру їх відповідності еталону або ступінь вираженості основних властивостей і якостей, що відображають сутнісні ознаки індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я. Розглянемо рівні сформованості найбільш значущих компонентів індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я на педагогічній практиці.

Професійні вміння.

Початковий рівень - уміння виявляються в діяльності слабо, сформовані емпірично; дії проявляються шляхом проб і помилок.

Низький рівень - сформовані початкові вміння, які реалізуються частково без урахування конкретних умов протікання навчально-виховного процесу (НВП); в діяльності присутні окремі, не пов'язані елементи умінь (дії, що виконуються з помилками, відсутня усвідомленість дій), часто допускаються грубі помилки в організації та проведенні уроків і позакласних заходів через низьку компетентність.

Середній рівень - частково віміла діяльність: вміння реалізуються частково і шаблонно, з незначними помилками непринципового характеру; дії виконуються усвідомлено, їх обсяг більше і охоплює основний операційний

склад (оволодіння вміннями і виконання окремих прийомів і операцій) без урахування конкретних умов протікання НВП, що не адаптуються до них; іноді допускаються помилки в організації та проведенні уроків і позакласних заходів.

Достатній рівень - вмiла діяльність - розвиток вміння, реалізуються усвідомлено, практично без помилок; дії адаптуються до конкретних умов протікання НВП; уроки і позакласні заходи будуються на основі знань, отриманих на заняттях, трансформуючи в дидактичний матеріал; система умінь носить цілісний і взаємозалежний характер і спрямована на використання інноваційних форм, методів і прийомів педагогічної діяльності; оволодіння вміннями відбувається на рівні тактики педагогічної діяльності.

Високий рівень - майстерність - реалізація умінь на високому рівні; дії виконуються безпомилково і високоефективно, з високою якістю, в доцільній послідовності, враховуючи реальні умови НВП з урахуванням індивідуальності учнів; при вирішенні педагогічних завдань орієнтуються на знання педагогічних закономірностей, здійснюючи перенесення знань, отриманих з різних дисциплін з урахуванням власних індивідуальних можливостей; оволодіння вміннями на рівні стратегії професійної діяльності.

Внутрішня потреба в педагогічній діяльності.

Початковий рівень - внутрішня потреба в педагогічній діяльності відсутня; вступ до навчального закладу пов'язано тільки з отриманням диплома про вищу освіту; категорична відмова від роботи в навчальному закладі будь-якого типу.

Низький рівень - нестійке усвідомлення і нейтральне ставлення до педагогічної діяльності, орієнтація на формування діяльності носить поверхневий і несистематизований характер.

Середній рівень - внутрішня потреба до педагогічної діяльності у студентів проявляється іноді в певних умовах (після вдалих уроків, позакласних заходів тощо).

Достатній рівень - внутрішня потреба до педагогічної діяльності проявляється практично завжди, виключаючи ситуації з невдачами (навіть маленькими) в проведенні уроків, позакласних заходів тощо.

Високий рівень - наявність свідомої орієнтації на педагогічну діяльність; критичне осмислення педагогічної діяльності; здатність до розгляду професійно-педагогічних завдань.

Наявність рефлексії.

Початковий рівень - вихід на рефлексивну позицію відсутній.

Низький рівень - рефлексивна позиція існує дуже рідко.

Середній рівень - рефлексивна позиція існує, але не пов'язана з усвідомленням власної педагогічної діяльності.

Достатній рівень - рефлексивна позиція пов'язана з самоствердженням, самореалізацією через вироблення стилю власної педагогічної діяльності та критичне його осмислення.

Високий рівень - рефлексивна позиція пов'язана з самоактуалізацією через аналіз себе як корегуючого суб'єкта, здатного конструктивно ставитися до своєї педагогічної діяльності.

Наявність в діяльності студентів елементів творчості.

Початковий рівень - відсутній вихід на творчість у всіх його проявах.

Низький рівень - діяльність виконується на репродуктивному рівні при зовнішньому заданому алгоритмі (задана мета, ситуація і її рішення); дії розрізнені, не сформована логіка мислення; спостерігається стереотипність мислення; суворе виконання рекомендацій і плану; ініціатива не виявляється.

Середній рівень - діяльність репродуктивна, характеризується діями по шаблону: задана мета, ситуація і потрібно застосувати раніше засвоєну дію щодо її вирішення; іноді в певних умовах (цікава тема, вдалий клас тощо) виявляються елементи творчості; оволодіння операціями аналізу і синтезу, але існують часті труднощі з перенесенням; є творчі знахідки, але вони не типові для діяльності.

Достатній рівень - діяльність евристична (частково-творча) характеризується частими творчими знахідками в нестандартних ситуаціях, виконується не по готовому, а створеному в ході самої дії алгоритму або правилом (задана мета, але не ясна ситуація, в якій мета може бути досягнута, потрібно уточнити ситуацію і застосувати раніше засвоєні дії для вирішення даної нетипової задачі); часто проявляється ініціативність.

Високий рівень - діяльність продуктивна (творча), виконується шляхом самостійного конструювання об'єктивно нової орієнтовної основи діяльності; дії здійснюються «без правил», але до певної області створюються нові правила; володіння мистецтвом імпровізації, нешаблонна побудова уроків і позакласних заходів, аж до відхилення від теми; оригінальність і неординарність у виконанні і будь-якого завдання, ініціативність проявляється завжди.

На підставі вищевикладеного взаємозв'язку рівнів сформованості найбільш значущих компонентів індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я на педагогічній практиці і критеріальних показників цієї сформованості відображені в таблиці додаток А.

1.4. Сутність, особливості і місце педагогічної практики в професійній підготовці майбутніх вчителів основ здоров'я

Ефективність професійної діяльності вчителя валеології залежить від якості його професійно-педагогічної підготовки. У сучасній вищій педагогічній школі існують два основних види підготовки студентів - теоретична і практична. Вони присутні у всіх компонентах системи професійно-педагогічної підготовки, їх єдність і взаємозв'язок лежить в основі побудови цієї системи.

У процесі педагогічної практики майбутній вчитель основ здоров'я має можливість застосувати в практичній діяльності отримані на навчальних заняттях теоретичні знання. Це забезпечує безпосереднє тісне співробітництво

між вузом і школою, що дуже важливо в зв'язку з тим, що останнім часом, як зазначає А.Вербицький, «стався занадто великий відрив навчання у ВНЗ від реальної практичної діяльності, свого роду відчуження пізнає від життя, представленої в навчанні у вигляді деякої штучної системи знань»[44]. У педагогічному вузі вирішальний внесок у подолання «відчуження» студентів від реальної практичної діяльності, в додання сенсу їх пізнавальної активності покликана внести педагогічна практика.

У ході педагогічної практики розглядаються конкретні педагогічні явища, що вимагають для адекватного осмислення не простого відтворення отриманих теоретичних знань, а творчого, тобто індивідуального підходу. Здійснення такого підходу можливо, безумовно, при наявності у студентів творчих здібностей. Одночасно педагогічна практика повинна сприяти виробленню у студентів узагальнених умінь і навичок вчительської праці, а не придбання приватних умінь і навичок, досягнення приватних результатів. Інакше кажучи, практика в педвузі повинна стати навчально-практичною діяльністю [19], основною метою якої є, перш за все, зміни, що відбуваються в самому студенті, послідовне перетворення його в суб'єкт педагогічної діяльності.

Професійна діяльність, втілює в собі в узагальненому вигляді певні суспільні потреби і вироблені способи і засоби їх задоволення. Освоєння індивідумом потреб, засобів і способів дій педагога, що перетворює його в суб'єкт праці, передбачає, відповідно до викладеним положенням, що він «повинен здійснити по відношенню до них таку практичну або пізнавальну діяльність, яка адекватна (хоча, зрозуміло, і не тотожна) втіленій в них людської діяльності» [32].

У багатьох дослідженнях підкреслюється значущість педагогічної практики у професійній підготовці майбутнього педагога. Однак, аналіз літератури, що стосується питань змісту та організації педагогічної практики студентів педвузів, дозволив зробити висновок про те, що специфіка педагогічної діяльності вчителя валеології до теперішнього часу не

досліджувалася. Це пов'язано з тим, що підготовка вчителів валеології розпочато відносно недавно.

Як зазначається в методичних матеріалах до підготовки фахівця-валеолога [41], вчитель основ здоров'я є фахівцем, орієнтованим на вирішення двох основних завдань:

- педагогічної, спрямованої на трансляцію знань про здоровий спосіб життя (ЗСЖ), виховання і створення стійкої мотивації на здоров'я, навчання здравотворчості;
- методичної, пов'язаної з допомогою даної конкретної особи чи даного контингенту в збереженні і зміцненні здоров'я, в використанні можливостей організму для досягнення здоров'я, в розробці програм оздоровлення.

Рішення першої з зазначених вище завдань вчителя основ здоров'я - педагогічної - вимагає від нього досить серйозного освоєння широкого кола теоретичних і практичних основ психолого-педагогічної діяльності. Це стосується буквально всіх сторін діяльності педагога, тому що валеологія в вирішенні даної задачі доведеться стикатися з багатьма проблемами:

- в навчанні і вихованні колективу учнів необхідно володіти відповідними педагогічними технологіями, методами навчання і виховання;
- індивідуальна робота з учнями, допомога кожному з них в його проблемах віку, психології, здоров'я та ін., пов'язана з хорошим знанням психолого-педагогічних основ вікового розвитку, спілкування, психології труп і сім'ї тощо;
- необхідність створення колективу педагогів-одномисльців, одним з основних завдань якого є виховання здорових учнів, вимагає від вчителя основ здоров'я хорошого знання професійних питань психології груп, особливо в сфері міжособистісних відносин;
- педагогу-валеології необхідно створювати певне середовище, орієнтоване на формування у дитини ЗСЖ; в цьому відношенні особливої уваги заслуговує робота з батьками, тому що переважну частину часу,

інформації, звичок, традицій дитина набуває за стінами навчального закладу; звідси стає зрозумілим наскільки важливо для валеолога знання основ андрагогіки та сімейного виховання;

– кожен регіон України має свою специфіку, пов'язану з національними, історичними, релігійними, географічними, екологічними та іншими особливостями; безсумнівно, що це накладає свій відбиток на існуючі тут традиції, звичаї, релігійні та інші обряди - все це в тій чи іншій мірі має враховуватися в освітньому процесі, тому вчитель основ здоров'я повинен бути знайомий з основами етнопедагогіки і етнопсихології.

При вирішенні другого завдання вчитель основ здоров'я повинен орієнтувати учасників навчально-виховного процесу (НВП) і свою роботу з ними не на засоби пасивного впливу на організм (спокій, фармакологію), а на стимуляцію його функціональних можливостей. Але при цьому він впливає не на одну яку-небудь систему (або тим більше - орган), а на організм людини в цілому. Останнє має величезний методологічний сенс, тому що сама адаптація як стан, який визначає здоров'я людини, є показником функціональних можливостей організму в цілому. Звідси виникає і наступна посилка; активний вплив на організм зумовлює використання цілого арсеналу засобів, який би дозволив людині залишитися (або стати) здоровим. Тому стає зрозумілим, що вчитель основ здоров'я повинен добре знати і в достатній мірі володіти широким комплексом засобів і методів регуляції психічного стану, рухової активності, очищення організму, тренування імунітету, раціонального харчування, загартовування, підтримки психо-сексуальної потенції тощо.

Державний освітній стандарт вчителя основ здоров'я вимагає від фахівця не тільки засвоєння теоретичних знань, але і виконання цілого ряду інших видів робіт. Отже, в підготовці вчителя основ здоров'я істотне місце повинна займати безперервна педагогічна практика.

Як складова частина підготовки вчителя основ здоров'я, педагогічна практика вирішує такі загальні завдання:

- виховання у студентів професійно-значущі якості особистості, формування стійкого інтересу і любові до професії вчителя, потреба в самоосвіті; закріплення, поглиблення загальнонаукових, психолого-педагогічних і спеціальних знань в процесі їх використання при вирішенні конкретних педагогічних завдань;
- формування і розвиток у майбутніх учителів професійних умінь і навичок;
- вироблення творчого і дослідницького підходу до педагогічної діяльності;
- ознайомлення зі станом навчально-виховної роботи в школі, з передовим педагогічним досвідом; надання посильної допомоги навчально-виховним закладам та вирішенні виховних завдань [3, 4]; формування ІСПД. Вирішенню цих завдань присвячені всі види педагогічної практики у вузі. Однак при визначенні конкретних мети, завдань, змісту і організації безперервної педагогічної практики на відділенні «Валеологія», необхідно врахувати вимоги навчального плану відділення факультету де відбувається підготовка майбутніх вчителів основ здоров'я, рівень підготовленості студентів різних курсів по досліджуваним в ЗВО дисциплін, а також можливість реалізації програми практики в умовах сучасної системи навчання та виховання дітей.

Особливе місце навчально-виховних практик у професійній підготовці вчителя основ здоров'я обумовлено характером практики як безпосередньої практичної діяльності, спрямованої на пріоритетне формування і розвиток у студентів системи професійних знань, умінь, навичок і якостей особистості майбутнього педагога, що представляють собою компоненти його індивідуального стилю професійної діяльності.

Основною метою навчально-виховної практики є підготовка до цілісного виконання функцій вчителя-предметника і класного керівника, до проведення системи навчально-виховної роботи з учнями [19].

Педагогічна практика включає в себе ознайомлення з навчально-виховною роботою школи, вивчення програм, тематичних і поурочних планів учителя, плану позакласної роботи з предмета, плану класного керівника, вивчення психологічних аспектів навчально-виховної діяльності (облік вікових і індивідуальних особливостей дітей, особливостей пізнавальної діяльності учнів, мотивації навчання і т.п.). Крім цього сюди входить проведення навчальної та позакласної роботи з предмета: вивчення рівня знань, умінь і навичок учнів, розробка конспектів або розгорнутих планів уроків, підготовка дидактичних матеріалів, наочних посібників, проведення уроків і позакласних занять з предмету, відвідування уроків вчителя і практикантів, участь в їх аналізі, систематичний аналіз своєї практичної діяльності [4]. З огляду на майбутню діяльність вчителя основ здоров'я в зміст педагогічної практики включені спеціальні завдання з валеології.

Зміст педагогічної практики на випускному курсі кілька розширено і ускладнено. Крім викладеного вище сюди входять: вивчення виховного процесу на основі теоретичних знань з педагогіки і психології (облік закономірностей розвитку особистості, психічних станів учнів, взаємин у колективі, мотивів поведінки, професійних інтересів і намірів, соціальних установок особистості, відповідності змісту, методів і прийомів виховної роботи класного керівника віковим та індивідуальним особливостям учнів); самостійна розробка і проведення системи навчальної та позакласної роботи та її психолого-педагогічний аналіз; узагальнення досвіду педагогічної роботи; використання елементів творчості в своїй діяльності [4].

Поступове ускладнення змісту і форм організації практики, перехід до засвоєння системи майбутньої педагогічної роботи характеризує наступність у проведенні педагогічних практик на старших курсах.

Навчально-виховна педагогічна практика передбачає включення студентів в реальну професійно-педагогічну діяльність вчителя. Відомо, що діяльність вчителя складається з цілого ряду внутрішньо взаємопов'язаних

компонентів, кожному з яких відповідає певна група робочих функцій і педагогічних здібностей.

Проблема структури діяльності педагога знайшла своє відображення в ряді досліджень, присвячених професійно-педагогічній підготовці вчителя. Так, Н.Кузьміна розробила концепцію психологічної структури діяльності вчителя, що складається з проєктувального, конструктивного, комунікативного та організаторського компонентів.

Кожному з цих компонентів відповідають аналогічні функції діяльності педагога [14, 15]. В.Сластьонін, досліджуючи професіограму вчителя, доповнює концепцію Н. Кузьміної наступними важливими функціями: інформаційною, розвиваючою, орієнтаційною, дослідницькою [251]. А.Щербаков та Н.Риков, провівши дослідження на конкретному матеріалі, відзначають поряд з перерахованими вище мобілізаційну функцію діяльності вчителя [29].

Структурний аналіз діяльності вчителя основ здоров'я свідчить про те, що вона складається з ряду складно переплечених між собою функцій, реалізація, яких забезпечує ефективність його роботи.

У процесі навчально-виховної практики студенти виконують основні функції вчителя-предметника. Будучи компонентом системи професійної підготовки вчителя основ здоров'я, навчально-виховна педагогічна практика створює умови для актуалізації знань, набутих в процесі теоретичного навчання, формування професійних умінь і якостей особистості майбутнього вчителя, що, в свою чергу, забезпечує формування індивідуального стилю його професійної діяльності.

Проблема професійних умінь вчителя займає значне місце в психолого-педагогічних дослідженнях. Це обумовлено тим, що готовність майбутнього вчителя до професійної діяльності, що представляє собою складний синтез тісно взаємопов'язаних функціональних компонентів, має крім мотиваційнісного (особистісного) аспекту ще і процесуального (виконавського), що включає в себе науково-теоретичну готовність (знання) і

практичну готовність (наявність сформованих на необхідному рівні професійних умінь і навичок) [64].

Проблема формування професійних умінь вчителя в період педпрактики розробляється в даний час в педагогічних дослідженнях, присвячених різним аспектам психолого-педагогічної підготовки студентів. Тут знайшли своє відображення питання формування педагогічних умінь і навичок в умовах педагогічної практики (О.Абдулліна, С.Кісельгоф), умінь виховної роботи (З.Артеменко, В. Воробйова, Л.Кікнадзе), творчих умінь розв'язувати педагогічні завдання в області виховної роботи (А.Акімова), гностичних умінь (В.Єлманова), організаторських умінь (Б.Красовський, О.Морозова, В.Риндак), інформаційних і конструктивних умінь (Л.Павська), аналітичних умінь майбутнього вчителя (Т.Андропова), формування професіональних умінь студентів у навчальній роботі в період педагогічної практики (Г.Засобіна), комунікативних умінь (О.Орлова). Однак проблема формування в процесі педагогічної практики професійних умінь майбутнього вчителя основ здоров'я як компонента його індивідуального стилю не була розкрита в науково-педагогічній літературі. Тому в рамках нашого дослідження ми вважаємо за доцільне розглянути можливості педагогічної практики в пріоритетному формуванні у студентів відділення «Педагогічна валеологія» професійних умінь як компонента ІСПД.

У процесі підготовки і проведення здоровотворчої роботи студенти виконують такі види діяльності вчителя основ здоров'я:

- визначення і точне формулювання цілей і завдань окремих етапів педагогічного процесу валеологічної освіти і виховання; вибір найбільш ефективних засобів здійснення цього процесу; орієнтування і перебудова способів діяльності в умовах, що змінюються у валеологічній освіті і виховання; відбір і дидактична переробка природно-наукового і іншого матеріалу в матеріал для навчально-виховної роботи, побудова змісту навчального матеріалу і приведення його у відповідність з віковими можливостями учнів, з організаційними формами і методами навчання і

виховання; планування та використання в роботі організаційних форм, методів і прийомів, що забезпечують валеологічну спрямованість навчально-виховного процесу (НВП);

- планування структури інтелектуальних дій учнів, педагогічне керівництво їх діяльністю; відбір необхідних технічних та інших засобів навчання; поточне інструктування і оперативний контроль за роботою учнів на уроці і в позакласній сфері діяльності; систематичний облік і оцінка отриманих результатів; аналіз отриманих результатів в порівнянні з вихідними даними і заданою педагогічною метою;

- виявлення досягнутого рівня валеологічної підготовки і подальше коректування процесу її здійснення;

- прогнозування результатів своєї педагогічної діяльності, можливих помилок і труднощів учнів.

Виконуючи на педагогічній практиці перераховані вище види діяльності, студенти набувають досвіду самостійної роботи в якості вчителя-предметника. У процесі цієї роботи у них закріплюються і поглиблюються теоретичні знання, отримані в курсі методики і викладання валеології, формуються і розвиваються професійні вміння, необхідні майбутньому педагогу-валеології, які є однією з головних складових його ІСД.

Відповідно до виділених видами діяльності вчителя основ здоров'я нами були визначені три групи професійних умінь, що забезпечують реалізацію основних етапів роботи вчителя основ здоров'я з організації валеологічної освіти і виховання:

1. Конструктивна група умінь.

1.1. Визначати цілі і завдання для кожного уроку (позакласного заходу), його окремих етапів.

1.2. Вибирати і структурувати зміст навчального матеріалу.

1.3. Підбирати об'єкти для валеологічного навчання і виховання школярів,

1.4. Структурувати і планувати уроки (позакласні заходи) з валеології.

2. Організаторська група умінь.

2.1. Організовувати засвоєння навчального матеріалу.

2.2. Організовувати здоровотворчу діяльність школярів і інших учасників НВП.

2.3. Інструктувати учнів в зв'язку з виконанням практичної роботи на початку і по ходу уроку.

2.4. Організовувати заключну частину уроку (позакласні заходи).

3. Аналітична група умінь.

3.1. Аналізувати результати навчання і виховання.

3.2. Аналізувати урок валеології (позакласний захід з предмету).

3.3. Аналізувати передовий педагогічний досвід.

3.4. Аналізувати власну педагогічну діяльність.

Структуру будь-якого вміння становить сукупність інтелектуальних і практичних дій, які об'єднані однією метою, взаємопов'язані і виконуються в певній послідовності.

Розглядаючи структуру вміння, ми спираємося на визначення, дане С.Кісельгофом, який вважає, що «наявність у індивіда вміння означає володіння ним системою дій (операцій), яка володіє достатньою гнучкістю для того, щоб кожен раз в нових умовах індивід був здатний ці дії (операції) здійснювати» [8, 92]. Уміння складається з окремих дій, які, в свою чергу, складають набір операцій, будучи складним утворенням, заснованим на сплаві знань і дій, вміння представляє собою окрему діяльність, що входить до складу загальної професійної діяльності людини [10, 92].

Виходячи з інтегративної сутності професійної підготовки вчителя основ здоров'я, ми визначаємо його професійні вміння як сукупність специфічних теоретичних знань і практичних дій, що забезпечує організацію вчителем уроків валеології та позакласних форм навчання і виховання.

Таким чином, всі професійні вміння, що входять в кожную з виділених груп, реалізуються за допомогою певних дій, за наявності яких ми в ході

експерименту судили про сформованість певних компонентів ІСД вчителя основ здоров'я:

1. Конструктивна група професійних умінь.
2. Організаторська група професійних умінь.
3. Аналітична (рефлексивна) група професійних умінь.

Висновки до розділу 1

1. Аналіз психолого-педагогічної, методичної та спеціальної літератури показує, що проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя присвячено значну кількість наукових досліджень, між тим, до сих пір досить не розроблені питання змісту та організації формування індивідуального стилю діяльності як компонента професійної підготовки майбутнього вчителя.

2. Рефлексія - це здатність особистості, що включає в себе актуалізацію і дозвіл внутрішніх протиріч; здатність людини усвідомити власну діяльність (в тому числі і професійну), бачити в ній успіхи, помилки, виправляти їх і таким чином знати свої педагогічні можливості. Отже, рефлексія як теоретична (ідеальна) діяльність, що є механізмом розвитку продуктивної практичної діяльності, представляє один із провідних компонентів структури індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я.

3. Творчий потенціал як сукупність знаходяться в органічній єдності і нерозривному зв'язку можливих прихованих творчих здібностей особистості забезпечує мобілізацію і використання цих можливостей у професійній діяльності вчителя основ здоров'я і в процесі формування його індивідуального стилю діяльності

4. Індивідуальний стиль діяльності вчителя основ здоров'я - сукупність дій педагога, побудована на максимально ефективному використанні його особистісних і професійних якостей, що забезпечує йому оптимальну продуктивність і досягнення необхідного результату в навчанні, вихованні та

розвитку школярів; формуванню у них компонентів здорового способу життя (ЗСЖ).

5. У структуру індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я входять два блоки компонентів: перший блок компонентів визначено щодо процесуально-діяльнісної характеристики (включає три компоненти: 1) цільовий; 2) прогностично-проектувальний; 3) організаційний; другий блок компонентів визначено щодо індивідуально-особистісних особливостей суб'єкта діяльності (включає три компоненти: 1) мотиваційний; 2) рефлексивний; 3) творчий (креативний)).

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я В ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ у ХАРКІВСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМ. Г.С.СКОВОРОДИ

2.1. Аналіз існуючого стану сформованості індивідуального стилю діяльності у майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики

У нашому дослідженні особливе значення має аналіз професійної підготовки, що передбачає діагностування рівня сформованості ІСД у майбутнього вчителя основ здоров'я, тобто нам необхідно визначити ступінь підготовленості випускників педагогічного вузу до здійснення індивідуальної діяльності вчителя основ здоров'я, спрямованої на формування в учнів стійкої мотивації на здоров'я і ЗСЖ,

Під підготовкою студентів ми розуміємо процес цілеспрямованого формування готовності до педагогічної діяльності. Підготовленість, в такому разі, - це результат підготовки, що полягає в наявності у майбутніх вчителів певних професійних знань, умінь, навичок, педагогічного мислення і професійно-педагогічної спрямованості, які формуються в процесі навчання у ЗВО. Підготовленість можна також визначити як міру готовності до професійно-педагогічної діяльності, досягнуті випускником вузу.

Базовою основою для формування і розвитку у майбутніх вчителів основ здоров'я професійних умінь у процесі аудиторної підготовки є лабораторно-практичні заняття з курсу методики викладання валеології, що забезпечують підготовку студентів до виконання основного виду їх діяльності на педагогічній практиці - організації та проведення уроків валеології, позакласних заходів. Як правило, також заняття представляють собою урок

валеології, де в лабораторних умовах робиться спроба змодельовати реальний навчально-виховний процес валеологічної освіти в школі. Такий спосіб підготовки студентів до педагогічної практики має, на наш погляд, істотний недолік, що полягає в тому, що неможливо змодельовати реальний урок валеології або позакласний захід через безліч педагогічних ситуацій, що виникають в його процесі.

Включення студентів у реальну професійну діяльність зіштовхує майбутніх вчителів з великою кількістю різних педагогічних ситуацій, що виникають протягом одного уроку валеології або позакласного заходу. В силу унікальності процесу педагогічної взаємодії перед студентами постає необхідність в кожній окремій ситуації вирішувати конкретні завдання, що вимагають від них свідомого і творчого застосування професійних знань і умінь, тобто проявляти свій індивідуальний стиль педагогічної діяльності [67].

Невисокий рівень підготовленості студентів до здійснення на практиці пошукової діяльності вчителя обумовлений слабким володінням ними сукупністю професійних умінь і свідчить про недостатню ефективність професійної підготовки в процесі аудиторних занять. Наслідком цього є труднощі, які відчують студенти, перебуваючи на практиці.

Аналіз великої кількості ускладнень студентів, що проводився на основі спостережень окремих уроків праці, результатів бесід зі студентами-практикантами, вчителями та методистами, а також на основі аналізу навчальної документації, показує, що низьким рівнем сформованості характеризуються професійні вміння майбутнього вчителя основ здоров'я. До характерних ускладнень студентів на педагогічній практиці можна віднести: невміння правильно визначити і сформулювати цілі уроку; труднощі з дидактично правильним відбором змісту навчального матеріалу і підбором об'єкта самостійної роботи школярів; невміння визначити структуру уроку і виділити його головний етап; підібрати ефективні методи навчання, планувати і організовувати навчально-пізнавальну діяльність учнів; проводити вступне і поточне інструктування до практичних робіт, обґрунтовувати оцінку

результатів навчально-виховної діяльності школярів; правильно аналізувати свою діяльність і діяльність своїх товаришів, визначати і реалізовувати шляхи усунення допущених в роботі помилок і т.п. Студенти механічно засвоюють алгоритм дій вчителя, пропонований їм на лабораторно-практичних заняттях, виконують поради та рекомендації, які виходять від вчителя і методиста, намагаються копіювати діяльність вчителя без достатнього осмислення того, навіщо потрібно поступати так, а не інакше. Вони часом не усвідомлюють необхідність варіативного застосування відповідних методів навчання для досягнення поставленої мети.

Умови організації та проведення педагогічної практики вчителів основ здоров'я створюють додаткові труднощі, що впливають на процес формування ІСД у майбутніх вчителів основ здоров'я. Це виражається в специфіці організації валеологічної освіти в школі (уроки валеології припускають всього одну підготовку в тиждень), в слабкому матеріальному оснащеності шкільних навчальних кабінетів, недостатньо високій професійно-педагогічній кваліфікації частини вчителів валеології. Крім того, на формування умінь впливає обмежена кількість тижнів, відведений на навчально-виховні педагогічні практики планом підготовки вчителя (6 тижнів на передвипускна і 9 тижнів на випускному курсах, що відповідно означає 6 і 9 підготовлених і проведених уроків валеології за весь період навчання в вузі), а також відсутність достатньої кількості підготовлених викладачів, які добре знають специфіку валеологічної освіти і здатних ефективно виконувати функції методиста.

Однак аналіз стану навчально-виховної педагогічної практики вчителів основ здоров'я показує, що можливості практики в підвищенні ефективності формування у студентів професійних умінь, закладені в її програмі, реалізуються далеко не повністю. Це обумовлено, в першу чергу, тим, що педпрактика не завжди виконує свою основну функцію - навчальну. Організаційна побудова педагогічних практик старших курсів на факультетах, де навчаються вчителі основ здоров'я, свідчить про те, що в більшості випадків

вона розглядається як контрольний етап в процесі його професійної підготовки. Вважається, що, прослухавши курс лекцій з методики викладання і виконавши ряд лабораторно-практичних робіт, що включають в себе розробку планів-конспектів уроків валеології, позакласних заходів з окремих тем, а також провівши «пробні» уроки, що імітують реальний навчально-виховний процес, студенти готові до реалізації на практиці основних функцій вчителя-предметника. Досвід проведення навчально-виховних педагогічних практик майбутніх вчителів основ здоров'я каже, що такий підхід до призначення педпрактики невиправданий.

Аналіз та оцінка діяльності студентів на педагогічній практиці показують, що вони не в змозі ефективно реалізувати свої професійні вміння. Причина цього, на наш погляд, полягає в тому, що самостійна діяльність студентів-практикантів не носить пошукового характеру, наявність якого в професійній діяльності вчителя обумовлено вимогами, що пред'являються до його роботи сучасною школою. Включення студентів у пошукову діяльність при організації уроків валеології на педагогічній практиці забезпечує активізацію їх пізнавальної діяльності, сприяє розвитку практичного мислення і дозволяє ефективно реалізувати свої професійні вміння.

Дослідження сформованого досвіду організації і проведення навчально-виховних педагогічних практик вчителів основ здоров'я, а також рівень професійної підготовленості майбутніх вчителів основ здоров'я дозволили нам зробити висновок про те, що можливості педагогічної практики для підвищення рівня професійної підготовленості студентів - валеологів використовується не ефективно. Різні об'єктивні і суб'єктивні умови, що впливають на якість професійної підготовки студентів, поглиблюються неорганізованістю самого процесу формування ІСД вчителя основ здоров'я.

Епізодичні консультації методиста, а також поради вчителя валеології (частіше практичні, ніж підтверджені теорією), ставлять студентів в положення, коли вони повинні з великим ступенем самостійності виконувати покладену на них діяльність, що вимагає високого рівня усвідомленості,

гнучкості мислення, творчого використання наявних професійних знань і умінь.

Однак, стикаючись з реальним навчально-виховним процесом валеологічного навчання і виховання в школі, майбутні вчителі часто через свою недостатню підготовленість не в змозі зорієнтуватися в різноманітті педагогічних ситуацій, що виникають на уроці і в позакласній роботі, і тому вважають за краще користуватися при підготовці і проведенні уроку (позакласного заходу) раніше придбаним алгоритмом дій, в основі якого лежить «ідеальний» урок валеології (позакласний захід). Звідси в роботі студентів-практикантів виникає одноманітність, монотонність уроків і позакласних заходів, шаблонне використання одних і тих же методів і засобів навчання і т.п. У цьому випадку процес формування індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я відбувається неорганізовано, емпірично і рівень сформованості основних компонентів індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я після проведення педагогічної практики як правило невисокий. Це підтверджується результатами проведеного нами пілотажного дослідження.

2.2. Розробка методики формування індивідуального стилю діяльності у майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики

Метою безперервної педагогічної практики майбутніх вчителів основ здоров'я є сприяння вихованню професійних і спеціальних якостей і особистісних властивостей відповідно до сучасних вимог до педагога, розвитку у студентів інтересу до професії вчителя, формуванню самостійного і творчого підходу до виконання функцій вчителя основ здоров'я, формуванню його індивідуального стилю діяльності.

Згідно з навчальним планом загальна тривалість педагогічної практики повинна становити не менше 20 тижнів. Безперервна педагогічна практика,

програма якої розроблена в Харківському національному педагогічному університеті ім. Г.С. Сковороди і апробується на кафедрі анатомії та фізіології людини імені проф. Я.Р.Синельникова, розрахована на 21 тиждень і передбачає включення студентів в систематичну педагогічну діяльність з 2-го по 5-й курси. Поетапно тимчасова структура безперервної педагогічної практики представлена наступними розділами:

1. Ознайомча педагогічна практика з валеології - 2 курс - 2 тижні.
2. Літня валеологічна практика - 3 курс - 4 тижні.
3. Навчальна (навчально-педагогічна) практика по валеології - 4 курс - 6 тижнів.
4. Стажорська валеолого-педагогічна практика - 5 курс - 9 тижнів.

Програма безперервної педагогічної практики побудована на основі наскрізних ліній, тобто завдання і зміст педагогічної діяльності учнів поступово ускладнюються (по роках навчання). Це сприяє більш ефективному навчанню студентів творчого застосування теоретичних знань, отриманих на всіх формах аудиторної роботи, в практичній діяльності, орієнтує на вироблення у них необхідних професійних умінь і навичок, розвитку їх творчих здібностей, які є основою для формування індивідуального стилю професійної діяльності. Реалізація на практиці теоретичних знань підвищує значущість педагогічної теорії для студентів [67]. Тільки тут їх знання починають набувати дієвий характер, тобто відбувається формування, за визначенням Л.Леонтьєва, «свідомості знань» [31], що передбачає, по-перше, актуалізацію раніше засвоєних знань, по-друге, синтезування їх, а по-третє, формування мотивації придбання (або розширення) нових знань.

Інтенсифікація навчального процесу і негативні тенденції в стані здоров'я підростаючого покоління, гостро проявилися в останні роки, поставили перед навчальними закладами нові завдання. Серед них особливу значимість придбали розробки валеологічної обґрунтованої системи шкільної освіти. У зв'язку з цим діяльність вчителя основ здоров'я передбачає не тільки трансляцію знань про здоров'я і ЗСЖ, виховання потреби в ньому, навчання

здравотворчості, але і реалізацію валеологічних принципів в навчально-виховному процесі школи за наступними напрямками:

- валеологічна діагностика: виявлення відхилень в стані здоров'я на основі сучасних методів і оцінка резервних можливостей здорового організму;
- валеологічна корекція: усунення небажаних відхилень в стані здоров'я з використанням різноманітних комплексів і методик;
- валеологічна педагогіка: знайомство і оволодіння сучасними педагогічними прийомами, технологіями і методами, що дозволяють створювати оптимальну з валеологічних позицій режим засвоєння навчального матеріалу і організовувати навчальний процес у відповідності до принципів ЗСЖ; сприяти валеологічній доцільності організації навчально-виховного процесу;
- валеологічне навчання: озброєння базовими знаннями, вміннями і навичками для ознайомлення з основними питаннями забезпечення здоров'я і ЗСЖ людини.
- валеологічна профілактика: попередження виникаючих відхилень у стані здоров'я.

Виходячи з пріоритетних напрямків підготовки валеолога і цілей педпрактики, можна виділити наступні завдання безперервної педагогічної практики з валеології:

- навчити студентів всебічно використовувати в практичній роботі знання, навички та вміння, набуті ними в процесі теоретичного вивчення матеріалу;
- оволодіти методикою підготовки і проведення уроків валеології; закріпити основні професійно-педагогічні вміння та навички, необхідні в роботі вчителя основ здоров'я; освоїти методи оцінки і корекції функціональних станів і працездатності школярів;
- освоїти методи валеологічного забезпечення педагогічної діяльності;

- овоїти методи оцінки умов організації та забезпечення навчально-виховного процесу з позицій ЗСЖ; овоїти валеолого-педагогічні технології, що сприяють виявленню, використанню і активізації резервних можливостей учнів, формуванню особистісно-інтелектуальної діяльності;
- сформувати вміння оцінювати і коригувати методичні прийоми та педагогічні технології з позицій формування, збереження і зміцнення здоров'я учнів; підготувати до організації оздоровчої та здоровтворючої роботи з учнями та їх батьками, проведення індивідуальної та колективної роботи по формуванню ЗСЖ. Зміст педагогічної практики визначено загальними цілями і завданнями професійної підготовки вчителя, а також програмою практики.

Розглядаючи практичну підготовку як важливий компонент професійної підготовки вчителя основ здоров'я, необхідно визначити роль і місце педагогічної практики в цьому виді підготовки майбутнього вчителя. При цьому слід зауважити, що з усіх видів педпрактики найбільшу цінність для професійної підготовки мають навчально-виховні практики передвипускна і випускного курсів.

Особливістю навчально-виховної практики є пряме включення студентів в реальний навчально-виховний процес школи, де вони знайомляться з проблемами професійної діяльності вчителя основ здоров'я, зі змістом і обсягом його праці. На відміну від інших видів практики, вона несе велике навантаження при підготовці вчителя-предметника. Цим відзначається особлива роль, яку відіграє навчально-виховна педагогічна практика в підготовці майбутнього вчителя основ здоров'я.

Відповідно до навчального плану підготовки вчителя основ здоров'я, перша навчально-виховна практика (передвипускна курсу) проводиться після вивчення студентами перших розділів курсу методики викладання валеології. Це обумовлено тим, що в ході вивчення цих розділів методики студенти набувають знання з планування та організації уроків валеології, які є основною формою валеологічної підготовки школярів і, отже, основною формою роботи студентів на педпрактики в школі.

Друга навчально-виховна практика (випускного курсу) проводиться після вивчення всього курсу методики. Вона спрямована на поглиблення і розширення знань і умінь студентів в методиці організації і плануванні валеологічної підготовки школярів не тільки в окремому класному колективі, але і в межах навчального закладу в цілому. Навчально-виховна педагогічна практика випускного курсу є завершальним етапом цього виду практичної підготовки вчителя основ здоров'я.

У підрозділі 1.4. нами були виділені професійні вміння, що входять в кожен з виділених груп, реалізуються за допомогою певних дій, за наявності яких ми в ході експерименту судили про сформованість певних компонентів ІСД вчителя основ здоров'я:

1. Конструктивна група професійних умінь:

1.1. Визначати цілі і завдання для кожного уроку, його окремих етапів; позакласного заходу. Дії: аналіз загальних цілей валеологічної підготовки; визначення конкретних завдань уроку і позакласного заходу; уточнення цілей і завдань з урахуванням рівня навченості школярів і умов роботи школи; прогнозування результатів навчання і виховання.

1.2. Вибирати і структурувати зміст навчального матеріалу.

Дії: дидактична переробка природно-наукового і іншого матеріалу; врахування вікових особливостей учнів; встановлення міжпредметних і всередині предметних зв'язків; виділення основних питань для вивчення; прогнозування можливих труднощів школярів; передбачення відступів від плану роботи.

1.3. Підбирати об'єкти для валеологічної освіти і виховання школярів.

Дії: визначення дидактичної і практичної цінності об'єкта, облік фізіологічних особливостей учнів; облік можливостей навчально-матеріальної бази шкільного кабінету валеології.

1.4. Структурувати і планувати уроки валеології, позакласні заходи. Дії:

визначення структури уроку (позакласного заходу); виділення основних етапів уроку (позакласного заходу) і логічних переходів між ними; визначення

ефективних методів навчання, виховання і форм організації навчально-пізнавальної діяльності учнів; прогнозування діяльності вчителя і учнів на кожному етапі уроку (позакласного заходу).

2. Організаторська група професійних умінь.

2.1. Організовувати засвоєння навчального матеріалу. Дії: визначення рівня підготовленості класу і кожного учня до уроку; звернення уваги на значимість досліджуваного матеріалу; постановка проблемних і пізнавальних питань; логічне викладення матеріалу; залучення прикладів з навколишньої дійсності; звернення до минулого досвіду учнів; виділення головного в змісті навчального матеріалу; використання наочних посібників і ТЗН; раціональний розподіл часу на етапах уроку (позакласного заходу).

2.2. Організовувати валеологічних діяльність школярів. Введення в валеологічних діяльність елементів НОТ; облік індивідуальних особливостей учнів; демонстрація прийомів робіт з наочним матеріалом; навчання школярів самостійного виконання практичних робіт.

2.3. Інструктувати учнів в зв'язку з виконанням практичної роботи на початку і по ходу уроку. Дії: звернення уваги на можливі помилки в процесі виконання майбутньої роботи; забезпечення диференційованого підходу до учнів; індивідуальне коригування дій учнів; фронтальне і групове коригування в процесі виконання практичної роботи; організація взаємного коригування діяльності школярами.

2.4. Організовувати заключну частину уроку, позакласного заходу. Дії: розробка критеріїв оцінювання діяльності школярів; визначення позитивних сторін діяльності учнів; виявлення негативного в діяльності; аргументація оцінки; залучення учнів до самооцінки і взаємооцінки; застосування питань продуктивного і проблемного характеру.

3. Аналітична (рефлексивна) група професійних умінь.

У рамках поняття «рефлексивні вміння» ми маємо на увазі єдність двох речей: оволодіння певними способами рефлексувань, деякою сумою рефлексивних операцій, з одного боку, і розвитком рефлексивної ініціативи

[56], схильності до рефлексії, з іншого. Базовими основами цієї схильності, на наш погляд, є пізнавальна активність як процес розширення меж свого знання і самосвідомості і прагнення до розвитку, до вдосконалення, зміни ситуації своєї життєдіяльності як кардинально, так і в різних її аспектах: професійної діяльності, спілкуванні, у взаємодії з оточенням і так далі.

3.1. Аналізувати результати навчання і виховання. Дії: визначення результатів навчання і виховання; зіставлення вихідного і досягнутого рівнів навчання і виховання; формулювання висновків щодо успішності протікання навчально-виховного процесу; виявлення та аналіз причин відступу від плану або його невиконання; обґрунтування рекомендацій щодо поліпшення навчально-виховного процесу валеологічного навчання.

3.2. Аналізувати уроки валеології, позакласні заходи. Дії: оцінка правильності постановки дидактичної мети уроку; визначення обсягу та рівня складності навчального матеріалу; виділення основних етапів уроку; оцінка успішності реалізації окремих етапів уроку; визначення доцільності застосованих методів і засобів навчання і виховання; виявлення недоліків в діяльності вчителя і учнів; визначення позитивних сторін педагогічної взаємодії; прогнозування заходів щодо підвищення ефективності уроку; оцінка реальних результатів уроку.

3.3. Аналізувати передовий педагогічний досвід. Дії: встановлення ефективних способів і прийомів педагогічної роботи; визначення умов досягнення позитивних результатів навчання і виховання; визначення можливості використання отриманих даних у своїй педагогічній діяльності.

3.4. Аналізувати власну педагогічну діяльність. Дії: визначення недоліків своєї діяльності і особистості; встановлення способів подолання слабких сторін своєї діяльності; визначення сильних сторін своєї діяльності і особистості; встановлення способів опори на сильні сторони своєї діяльності; аналіз досвіду і визначення резервів підвищення рівня своєї педагогічної майстерності.

Основними критеріями креативності вчителя основ здоров'я є:

- самостійність (повна або часткова);
- пошук і перебір можливих варіантів руху до мети (в повному або частковому об'ємі);
- створення в процесі руху до мети нового продукту (в повному або частковому вигляді).

Ступінь повноти самостійності, пошуку і створення продукту визначає рівні креативності - низький, середній, достатній, високий.

Творча діяльність немислима без усвідомлення пошуку. Без активного відтворення раніше вивчених знань, без інтересу до поповнення відсутніх знань з готових джерел, до самостійного пошуку, нарешті, без уяви і емоцій, інтуїції і неусвідомлюваних компонентів розумової активності.

Таким чином, аналіз літератури з проблем професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів валеології показав, що питання формування у них індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я в процесі педагогічної практики розроблені недостатньо.

Тут постає завдання розробки такої організаційної побудови педагогічної практики, при якій формування індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я забезпечується шляхом впровадження в зміст і структуру практики спеціальних завдань, спрямованих на розвиток основних компонентів ІСД вчителя основ здоров'я і забезпечують процес вдосконалення у них творчих здібностей. Завдання для студентів-валеологів припускають організацію ними здоровотворчої роботи із заздалегідь заданою методикою.

Отже, включення в зміст педагогічної практики старших курсів спеціальних завдань забезпечить виконання необхідних умов, що дозволяють практиці виступати в якості фактора формування індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя основ здоров'я.

2.3. Часткова експериментальна перевірка ефективності розробленої методики формування індивідуального стилю діяльності у майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики

Експериментальна перевірка спрясована на перевірку гіпотези дослідження, яка полягає у припущенні: якщо розробити модель та методику формування індивідуального стилю діяльності у майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики, то підвищиться рівень успішності студентів, підвищиться рівень сформованості індивідуального стилю діяльності студентів.

З огляду на вищевикладене, мета констатуючого етапу експериментальної роботи полягала у визначенні стану підготовленості майбутніх вчителів валеології до здійснення індивідуально-педагогічної діяльності, тобто визначенні рівня сформованості його індивідуального стилю педагогічної діяльності.

Експериментальною роботою були охоплені студенти випускних курсів філософського факультету у кількості 75 осіб. Необхідний обсяг вибірки визначався за формулою [68]:

$$n = \frac{t^2 w(1-w)N}{\Delta^2 N + t^2(1-w)w}$$

n - обсяг вибірки;

N - обсяг генеральної вибірки;

W - вибіркова частка досліджуваного явища;

Δ- гранична помилка вибірки (при Δ -5%, t = 2).

При відсутності відомостей про вибіркову частку вона приймається рівною 0,5, отже, $W(1-W) = 0,25$.

При загальній кількості випускників - майбутніх вчителів основ здоров'я рівному 75, обсяг вибірки склав n - 63.

У дослідженні використовувався метод експертної оцінки. В якості експертів виступали викладачі кафедри валеології, педагоги-валеологи шкіл з різним педагогічним стажем.

Для визначення рівня сформовано у студентів-валеологів ІСПД найбільш ефективним представляється метод експертних оцінок. Під методом експертних оцінок в спеціальній і педагогічній літературі мається на увазі комплекс логічних і математичних процедур, спрямованих на отримання від фахівців інформації, її аналіз і узагальнення з метою підготовки та вибору раціональних рішень [22]. Суть методу експертної оцінки полягає в проведенні експертами аналізу проблеми з кількісною або якісною оцінкою суджень і формальною обробкою результатів індивідуальних думок [29].

Використання експертної оцінки в нашому дослідженні обумовлено специфічними особливостями педагогічної діяльності як діяльності творчої, що вимагає часто нестандартних рішень навіть у так званих «типових» педагогічних ситуаціях. Ми підтримуємо точку зору Н.Розенберга, який відзначає, що тільки такий чутливий, складний, рухливий інструмент, як людина-спостерігач, може забезпечити задовільну інформацію про діяльність або характерні особливості іншої особи або об'єкта [32].

У ході нашого дослідження оцінка сформованості рівня основних компонентів індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я проводилася на основі експертних суджень методистів - викладачів кафедри, а також вчителів основ здоров'я тих шкіл, де студенти проходили навчально-виховну педагогічну практику. В необхідних випадках проводилася взаємна оцінка студентів.

При виборі кандидатів в експерти ми спиралися на положення, описані в роботі В.Черепанова [80]. Підбір експертів здійснювався за наступними критеріями: компетентність, що складається з професійної компетентності, поширеною на об'єкт дослідження; зацікавленість в результатах експертизи; діловитість; об'єктивність.

Достатня кількість експертів визначалося за формулою:

$$N = \frac{\varphi d^2}{\Delta Q^2 (1 - \vec{v})}$$

N - достатня кількість експертів;

d - відносний розмах колективної оцінки;

v - довірна ймовірність;

ΔQ - абсолютна похибка колективної оцінки.

При встановленні довірчої ймовірності $v = 0,05$, коефіцієнт $\phi = 0,04$.

Абсолютна похибка ΔQ встановлюється рівною 1 балу.

Таким чином, достатня кількість експертів, при відносному розмаху колективної оцінки в 4 бали, - 12 осіб.

Ефективність роботи оцінювалася на основі порівняння результатів початкових, проміжних і кінцевих зрізів, досягнутих студентами рівнів сформованості професійних умінь у контрольній та експериментальній групах.

Для того щоб визначити, наскільки успішно протікає процес формування у студентів професійних умінь, необхідно визначити його ефективність, яка може бути представлена як міра цільової можливості.

Ефективність при оцінці навчального процесу розглядається С.Архангельським як певний результат досягнення поставленої конкретної мети [1].

Основними показниками при оцінці ефективності можуть бути:

- відношення кінцевого результату до витрат на його досягнення;
- відношення кінцевого результату до часу, необхідного на його отримання;
- відношення кінцевого результату до максимально можливого.

Найважливішим критерієм оцінки всього комплексу компонентів ІСД вчителя основ здоров'я є їх цілісність і взаємозв'язок. Цей критерій впливає з інтеграційного характеру компонентів, тому що кожен компонент має сенс тільки при наявності взаємозв'язку з іншими. Про рівень розвитку всього комплексу компонентів, а, отже, і про сформованість ІСД вчителя основ здоров'я можна судити за сумою оцінок за окремі компоненти, що входять до нього (додаток В).

$$K_{cp} = \frac{\sum \bar{u}_i}{n}$$

$\bar{i}$ - середнє арифметичне експертної оцінки;

n - кількість експертів;

i - індекс компонента індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я. Аналогічна методика оцінки рівня сформованості компонентів ІСПД у студентів-валеологів використовувалася на етапі формуючого експерименту при проведенні різних вимірів: вихідного зрізу (вихідного контролю), проміжного зрізу і підсумкового зрізу (вихідного контролю).

Результати оцінки рівня сформованості основних компонентів індивідуального стилю діяльності у майбутніх вчителів основ здоров'я наведені в таблиці, яка наведена в таблиці Д, де:

$\bar{U}$ - середнє арифметичне експертних оцінок;

S_x - стандартне відхилення;

M_x - стандартна помилка середнього;

K_{cp} рівень сформованості індивідуального стилю діяльності у студентів-валеологів.

Як видно з даних, наведених у таблиці додатку Д, загальна оцінка ступеня володіння компонентами індивідуального стилю діяльності у майбутніх вчителів основ здоров'я $K_{cp} = 2,38$, що говорить про невисокий рівень сформованості цих компонентів, а, отже, і індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я. Діяльність студентів характеризується сумлінним виконанням «стандартних» і випробуваних методик. Володіючи основними компонентами індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я, сформованими на цьому рівні, вони не завжди усвідомлено виконують дії, що становлять вміння, часто не здатні коригувати свою діяльність у зв'язку з мінливими умовами протікання навчально-виховного процесу. В діяльності студентів майже не присутні елементи творчого начала, новизни, мотивації на педагогічну діяльність.

Слід зазначити, що спиратися в педагогічному дослідженні тільки на кількісні індикатори неправомірно, тому поряд з кількісною оцінкою ступеня

основних компонентів індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я була проведена якісна оцінка підготовленості майбутнього вчителя основ здоров'я до здоровотворчої діяльності. Тільки у взаємозв'язку і взаємодоповненні якісної і кількісної сторони вимірювання можуть дати об'єктивну оцінку рівня сформованості у студентів-валеологів основних компонентів їх індивідуального стилю діяльності педагога.

Про слабе володіння студентами професійними вміннями свідчить аналіз продуктів діяльності студентів в період навчально-виховних педагогічних практик - щоденників педагогічних спостережень, планів-конспектів уроків, позакласних заходів тощо. З аналізу документації з деяким ступенем наближення можна судити про розвиток професійних умінь конструктивного, організаторського та аналітичного характеру, які відображають наявність, відповідно, цільового та прогностично-проекційного, організаційного і рефлексивного компонентів індивідуального стилю діяльності педагога. Зупинимось на кожному компоненті індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я.

Групу умінь конструктивного характеру, що констатують наявність процесуально-діяльнісного компонента представляють вміння визначати цілі навчання і виховання на уроках, у позаурочній та позакласній роботі, відбирати зміст навчального матеріалу уроку, підбирати об'єкти для валеологічного навчання і виховання школярів, планувати процес педагогічної взаємодії на кожен етап уроку, позакласного заходу. Найбільш важливим в цій групі умінь є вміння цілепокладання. Від того, наскільки чітко і правильно сформульована мета і поставлені завдання уроку або позакласного заходу, багато в чому залежить його результат. У дидактиці міцно утвердилася положення: рекомендується при плануванні майбутньої діяльності виділяти три аспекти дидактичної мети: освітній, виховний і розвиваючий. В основі виділення цих аспектів лежить принцип єдності освітньої, виховної та розвиваючої функцій навчання. Проаналізовані нами плани-конспекти уроків валеології та позакласних заходів (загальним числом 276) показали, що при

виконанні вимог триєдиної дидактичної мети освітній аспект формулюється не завжди правильно, а виховний і розвиваючий аспекти носять декларативний характер.

Не менш важливим для професійної діяльності вчителя основ здоров'я є вміння відбирати і аналізувати зміст навчального матеріалу уроку, позакласного заходу. Правильно підібраний і проаналізований навчальний матеріал дозволяє вибрати найбільш доцільні методи і засоби навчання, ефективно організувати навчально-виховний процес на уроці або в інших видах діяльності. Аналіз планів-конспектів майбутніх вчителів основ здоров'я свідчить про те, що при відборі змісту навчального матеріалу студенти орієнтуються тільки на програму і логіку тієї науки, на яку вони спираються. При цьому не завжди враховується рівень навченості школярів, їх готовність до сприйняття навчального матеріалу різної складності; обсяг і насиченість матеріалу науковою інформацією ускладнює процес навчання, який організовується вчителем в умовах дефіциту часу.

Для організації валеологічного навчання в школі велике значення має вибір об'єктів для самостійної діяльності школярів. Від того, наскільки правильно підібраний об'єкт для дослідження, залежить не тільки рівень сформованості валеологічних умінь і навичок, а й ступінь розвитку інтересу, активності школярів у вивченні валеології. Спостереження за уроками студентів і аналіз планів-конспектів показують, що при виборі об'єкта праці майбутні вчителі керуються тільки вимогами програми валеологічного навчання. При цьому вони намагаються вибрати найбільш важкі об'єкти для вивчення. Відсутність орієнтування на практичне застосування даного дослідження веде до зниження інтересу школярів до валеології.

Планування діяльності вчителя і учнів на кожному етапі уроку, позакласного заходу або іншого виду здоровотворчої діяльності також є важливим професійним умінням вчителя основ здоров'я. Правильно спланований і організований процес педагогічної взаємодії забезпечує досягнення цілей уроку або іншого виду діяльності, підвищує його

ефективність. Аналіз діяльності студентів в період педагогічної практики свідчить про те, що більшість з них закладає в плани-конспекти лише діяльність вчителя. Чи не планується використання різних форм пізнавальної навчально-виховної діяльності школярів, не завжди раціонально розподіляється час, що відводиться на кожний етап. Структура уроку і його тип підбираються традиційні, що нерідко не забезпечує ефективного досягнення мети.

Групу умінь організаторського характеру представляють вміння організовувати засвоєння навчального матеріалу, інструктувати учнів у зв'язку з виконанням практичної роботи на початку і по ходу уроку, організовувати заключну частину уроку, організовувати позаурочну і позакласну діяльність. Перераховані професійні вміння забезпечують процес педагогічної взаємодії під час уроку валеології та в ході інших видів здоровотворчої діяльності. Уміло організоване засвоєння валеологічного матеріалу дозволяє розвивати пізнавальну активність школярів, формувати у них стійкі знання, вміння і навички. Спостереження за діяльністю студентів під час педагогічної практики показують, що, проводячи уроки і позакласні заходи, вони не завжди використовують у своїй роботі наявний досвід учнів, приклади з навколишньої дійсності; відчують труднощі в постановці проблемних і пізнавальних питань, застосовують обмежену кількість наочних посібників і технічних засобів навчання; не можуть правильно визначати рівень підготовленості учнів до сприйняття навчального матеріалу, виділити в його змісті головне.

Володіння вчителем умінням організовувати навчально-виховну діяльність школярів передбачає використання ним у своїй діяльності характерних прийомів, що забезпечують формування в учнів валеологічних умінь і навичок. Стійко сформовані валеологічні вміння свідчать про ефективність підготовки школярів до ведення здорового способу життя. Аналіз уроків валеології та позакласних заходів проведених студентами-практикантами, показує слабе володіння умінням організовувати навчально-виховну діяльність учнів по валеології. Це виражається у відсутності на уроках

і в інших видах діяльності вчителя основ здоров'я елементів конструювання; демонстрація прийомів роботи не носить проблемно-пошукового характеру; слабо використовуються різні форми організації самостійної діяльності школярів.

Також важливим є вміння інструктувати учнів при виконанні практичної роботи на початку і по ходу уроку. Практичні роботи з валеології відіграють важливу роль в освітньому процесі і призначені для формування і розвитку валеологічних умінь і навичок школярів. Успішне володіння учителем умінням інструктування забезпечує своєчасне коректування діяльності учнів в процесі виконання практичної роботи, сприяє правильному формуванню валеологічних умінь. Бесіди з учителями валеології, методистами, а також аналізи уроків валеології дозволяють говорити про недостатній рівень сформованості у студентів вміння інструктувати учнів. Про це свідчать неуха до прогнозування можливих помилок школярів, відсутність розробок раціональних, продуктивних способів виконання завдання, невикористання такого ефективного засобу навчання, як взаємоконтроль і взаємне коригування діяльності школярів.

Значне місце в професійній діяльності вчителя валеології займає вміння організовувати заключну частину уроку або позакласного заходу. Підведення підсумків заняття, перевірка знань і умінь, аналіз допущених помилок є основою для оцінки учителем ефективності проведеного уроку або позакласного заходу, джерелом інформації для подальшого коригування своєї діяльності. Слабке володіння майбутніми учителями умінням проводити заключну частину уроку (позакласного заходу) проявляється в відсутності критеріїв оцінювання діяльності школярів, аргументованого і коментованого аналізу помилок, продуктивних форм аналізу помилок - само- і взаємооцінці.

Групу професійних умінь аналітичного характеру представляють вміння аналізувати результати навчання і виховання, власну педагогічну діяльність, аналізувати уроки валеології, позаурочні, позакласні форми роботи з валеології та передовий педагогічний досвід. Володіння цими вміннями

дозволяє об'єктивно оцінювати рівень професійної підготовки, сприяє узагальненню передового досвіду, допомагає вдосконалювати свою педагогічну майстерність. Аналіз результатів аналітичної діяльності студентів-практикантів показав, що у них невисокий рівень сформованості умінь аналогічного характеру. Про це свідчить невміння визначати результати навчання і виховання виходячи із зіставлення вихідного і досягнутого рівнів, виявляти і аналізувати причини відступу від плану роботи, формулювати висновки щодо успішності протікання навчально-виховного процесу, проводити повний аналіз уроків валеології та інших форм здоровотворчої роботи. Як показують спостереження, в більшості випадків студенти обмежуються аналізом організаційної сторони уроку (позакласного заходу або ін., форми здоровотворчої роботи), що проводиться за принципом «подобається - не подобається».

На основі аналізу планів-конспектів уроків валеології та позакласних заходів, спостережень за діяльністю студентів в період навчально-виховної педагогічної практики, бесід та інтерв'ювання вчителів валеології та методистів, а також на основі експертної оцінки в ході пілотажного дослідження нами було зроблено висновок про недостатній рівень сформованості у студентів-практикантів професійних умінь вчителя основ здоров'я, що, в свою чергу, свідчить про недостатній рівень сформованості індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя основ здоров'я.

Одним з необхідних умов формування індивідуального стилю діяльності у майбутніх вчителів валеології в період педагогічної практики є творчий характер самостійної діяльності студентів-практикантів. У даний час при організації та проведенні педагогічних практик ця умова не виконується. Про це свідчить низький рівень розвитку у студентів професійних творчих здібностей, які є основою формування індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я, що доводять дані пілотажного дослідження. Прояв наявності низького рівня розвитку творчих здібностей свідчить використання майбутніми учителями на педагогічній практиці «шаблонного» набору дій при

вирішенні різних педагогічних завдань, застосування одноманітних методів, засобів і форм навчання і виховання школярів, відсутністю творчого підходу до здійснення своїх професійних обов'язків.

Займаючи особливе місце в професійній підготовці вчителя основ здоров'я, педагогічна практика є сполучною ланкою між його теоретичною підготовкою і практичною діяльністю і відіграє провідну роль у формуванні у студентів педвузу професійних умінь. Включаючи майбутніх педагогів в реальний навчально-виховний процес, педагогічна практика надає їм можливість самим виконувати діяльність вчителя-предметника з організації уроків валеології та як педагога в проведенні виховної роботи з предмету в школі, забезпечуючи тим самим пріоритетне формування у них професійних умінь, які є основним компонентом ІСД вчителя основ здоров'я.

Педагогічна практика як інтегративна ланка підготовки студентів до роботи в школі є основним засобом формування у них професійних умінь. При цьому вона виконує наступні ролі:

- формуючу (розвиває окремі вміння); контрольну (вказує на ті дії, які студент недостатньо освоїв);
- коригувальну (дозволяє усунути недоліки підготовки або намітити шляхи їх усунення);
- систематизуючу (об'єднує в систему окремі дії, переводить їх на більш високий рівень). У ході педагогічної практики старших курсів студенти формують основні компоненти ІСД вчителя основ здоров'я через вміння визначати і вирішувати навчальні, розвиваючі і виховують завдання уроку (позакласних заходів); відбирати навчальний матеріал; обґрунтовано вибирати і використовувати різноманітні форми, методи і прийоми навчання тощо). Їм надається реальна можливість вирішувати педагогічні завдання різними способами, переконуючись в залежності прийнятого рішення від конкретних умов протікання педагогічного процесу, врахування яких необхідне в професійній діяльності.

Для перевірки висунутої гіпотези нами була проведена друга частина педагогічного експерименту - формуючий експеримент.

Для проведення експериментальної роботи з студентів передвипускного курсу були сформовані контрольна і експериментальна групи загальною кількістю по 30 чоловік кожна. Вибір груп визначався випадковими чинниками (напрямок в одну і ту ж школу, особисті дружні зв'язки тощо). Це дозволило сформувати групи, подібні за соціальним складом, успішності, умов проходження практики, вихідного рівня розвитку творчих здібностей.

Під час проходження студентами, навчально-виховної практики в роботу студентів експериментальної групи впроваджувалися спеціальні завдання, розроблені на основі змісту діяльності вчителя основ здоров'я. Зміст роботи студентів контрольної групи залишалося без змін. Оскільки педагогічна практика випускного курсу є логічним продовженням попередньої, експериментальна робота проходила також і під час цієї практики. Кількість і склад експериментальної і контрольної груп зберігався. Така пролонгованість експерименту дозволила нам провести заміри рівнів розвитку у студентів творчих здібностей як основи формування ІСД вчителя основ здоров'я на різних етапах професійної діяльності майбутнього вчителя основ здоров'я в процесі педагогічної практики. Багато вчених-педагогів вважають спеціальні завдання одним із дієвих засобів формування у студентів знань, умінь і навичок професійної діяльності. Так, наприклад, Н. Кузьміна, розглядаючи завдання, розділяє їх на репродуктивні і ті, що моделюються [15]. Репродуктивна система завдань, на її думку, розрахована на те, щоб сформувати у майбутніх вчителів ту систему знань, умінь і навичок, яка є сенсом майбутньої діяльності. Тоді як моделююча система завдань може формувати професійні вміння вільного оперування матеріалом і організацію діяльності студентів, яка допоможе їм реалізувати цілі майбутньої професійної діяльності в період педагогічної практики. Система завдань, що стимулюють застосування студентами педагогічної теорії і синтезування знань в період

практики, розроблена О.Абдуліною [3]. Автор виділяє короточасні завдання (обґрунтування мети і структури уроку, методів навчання, обраних для застосування на уроці і т.п.) і тривалі (організація роботи над проблемами, які вимагають відтворення певних положень теорії, усвідомлення конкретних умов її рішення, ухвали методів вирішення і т.п.). В.Сластьонін вважає, що конкретне завдання створює умови для формування соціально-значущої мотивації самостійної пізнавальної діяльності студентів, що сприяє соціальному, професійному та моральному самовизначенню [25].

Таким чином, застосування спеціальних завдань ми вважаємо правомірним і для формування ІСД вчителів основ здоров'я.

Пропоновані нами спеціальні завдання засновані на видах діяльності вчителя з організації уроку валеології та позакласних заходів і розраховані на короточасне застосування. Під завданням ми розуміємо сукупність логічно пов'язаних дій, реалізація яких забезпечує педагогічний мікропроцесами - від висунення мети до отримання результату. Спеціальними завдання позначені тому, що їх використання можливе тільки під час педагогічної практики.

Відповідно до виділених компонентами ІСД вчителя основ здоров'я наявність яких свідчить про присутність ІСД у вчителя основ здоров'я, були розроблені спеціальні завдання для студентів на період навчально-виховних педагогічних практик. Завдання забезпечують розвиток творчого характеру самостійної діяльності практикантів, тобто творчих здібностей і спрямовані на формування всієї сукупності компонентів ІСД вчителя основ здоров'я в процесі підготовки, проведення та подальшого аналізу уроків валеології та позакласних заходів. Розроблені завдання розділені на дві групи:

Перша група складається з завдань, які передбачають формування компонентів першого блоку структури ІСД вчителя основ здоров'я (перший блок визначено щодо процесуально-діяльнісних характеристик).

1.1. «Підготувати і провести урок валеології (позакласний захід), використовуючи методи проблемного викладу в якості ведучого».

1.2. «Підготувати і провести урок валеології (позакласний захід), використовуючи евристичний метод навчання»,

1.3. «Підготувати і провести урок валеології (позакласний захід), використовуючи дослідницький метод навчання».

1.4. «Підготувати і провести урок валеології з використанням елементів різних технологій навчання».

1.5. «Підготуйте кілька варіантів опитування до даного уроку».

1.6. «Підготуйте кілька варіантів закріплення до даного уроку».

1.7. «Підготуйте завдання по диференційованого навчання до даного уроку».

1.8. «Підготуйте кілька планів одного і того ж уроку у зв'язку з різним рівнем підготовленості учнів».

Друга група завдань спрямована на формування компонентів другого блоку структури ІСД вчителя основ здоров'я (другий блок визначено щодо індивідуально-особистісних особливостей суб'єкта діяльності).

2.1 «Проведіть аналіз уроку валеології, використовуючи опорну схему».

2.2. «Проведіть самоаналіз уроку валеології, виявите його позитивні і негативні сторін ».

2.3. «Розробіть індивідуальну карту щодо подолання недоліків у педагогічній діяльності».

2.4. «Смодельуйте імпровізаційно педагогічно правильний вихід з конфліктної ситуації (ситуації використовувалися або реальні в даному класі, в даній школі або з літературних джерел)».

2.5 «Проаналізуйте та оцініть у себе за п'ятибальною шкалою наявність сформованості основних компонентів індивідуального стилю діяльності і порівняйте результати з даними експертів; зробіть висновок про рівень своєї самооцінки. Усвідомте результати порівняння та намітьте план щодо вдосконалення свого індивідуального стилю діяльності».

2.6. «Проявіть ініціативність у проведенні будь-якого заходу під час проходження педагогічної практики».

2.7. «Надайте модель вашого бачення педагогічної практики в школі майбутнього і захистіть свій проект».

2.8. «Проведіть самоаналіз педагогічної діяльності на педагогічній практиці». План-схема самоаналізу педагогічної діяльності студентів на педагогічній практиці.

Студентів в ході міжособистісних контактів (спеціальних бесід, тренінгів) вчителі основ здоров'я і методисти налаштовували на успішну діяльність, а головне, на досягнення мети. В ході спілкування піднімалися питання, пов'язані з усвідомленням педагогічної професії - творчої праці, розумінням важливості індивідуального стилю діяльності для творчої роботи в школі, саморозвитком як основного засобу формування індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я.

Завдання і першої, і другої груп припускають розвиток творчих здібностей, а, отже, і творчої діяльності вчителя основ здоров'я.

Для розробки спеціальних завдань студентам-валеології на період педагогічної практики ми використовували класифікацію методів навчання, запропоновану М.Скаткіним і І.Лернера.

Слід зазначити, що завдання для студентів, що пропонують покористуватися при підготовці і проведенні уроків валеології методи навчання з конкретної характеристикою, не передбачають обмеження в їх виборі. Виконуючи завдання, студент повинен максимально, там, де це можливо, використовувати задані методи навчання.

Кожне завдання, запропоноване студентам на педагогічній практиці, вимагає виконання певних видів професійної діяльності вчителя, усвідомленого застосування наявних теоретичних знань і реалізації на їх основі умінь з урахуванням конкретних ситуацій протікання навчально-виховного процесу.

Велика варіативність педагогічних ситуацій, що виникають на кожному уроці, ставить перед студентами завдання пошуку ефективних заходів розв'язання наявних протиріч. Під педагогічною ситуацією ми розуміємо сукупність конкретних умов навчально-виховної роботи, що склалася в момент часу, коли вчитель реалізує свої професійні функції. Кожна педагогічна ситуація містить у собі певну ступінь проблемності, що вимагає свого вирішення. А ось варіативність педагогічних ситуацій і необхідність пошуку ефективних заходів їх вирішення, обумовлена дефіцитом часу на уроці, характеризують творчий процес діяльності вчителя і створюють умови для реалізації творчих здібностей студентів.

Таким чином, вимогу завдання, рівень підготовленості класу, можливості змісту навчального матеріалу і матеріальна база навчального кабінету ставлять перед студентом завдання побудови такої структури і композиції уроку, яка б, з одного боку, відповідала вимогам завдання, а з іншого - реалізація такого уроку сприяла б ефективному досягненню поставлених перед ним цілей. Рішення такого завдання забезпечує пошуковий характер професійної діяльності майбутнього вчителя, що є однією з умов, що дозволяють практиці виступати в якості засобу підвищення ефективності формування його індивідуального стилю діяльності.

Розкриємо методику використання спеціальних завдань на навчально-виховних педагогічних практиках (наприклад, на практиці передвипускного курсу).

Робота складається з трьох етапів: підготовчого, основного і заключного. Підготовчий етап проводиться на настановчій конференції по педпрактики. Тут студентам оголошувалися цілі і завдання майбутньої практики, визначалися школи, методисти, видавалися завдання і пред'являлися вимоги до їх виконання. Студентам пояснювалася значимість рівня сформованості індивідуального стилю діяльності, в їх подальшій практичній діяльності, вказувалося на необхідність широкого використання

різних форм, методів і засобів валеологічної освіти школярів, давалася установка на навчальний характер педагогічної практики.

Основний етап проводився безпосередньо на педагогічній практиці і полягав у виконанні студентами спеціальних завдань в процесі організації здоровотворчої діяльності вчителя основ здоров'я.

Виконуючи завдання, студенти-практиканти готували і проводили уроки валеології та позакласні заходи з використанням заданих методів навчання. При підготовці уроку їм необхідно було виконати певний алгоритм дій, що характеризує уміння конструктивного характеру і певною загальною схемою підготовки вчителя до уроку:

- проаналізувати загальні цілі та завдання валеологічної підготовки школярів і визначити конкретні цілі уроку;
- використовуючи науково-технічну та іншу літературу, підібрати зміст навчального матеріалу уроку відповідно до теми, віком і підготовленістю класу;
- структурувати навчальний матеріал відповідно до основних дидактичних принципів, виділяючи при цьому основні питання для вивчення, а також питання, найбільш складні для засвоєння школярами;
- визначити внутріпредметні і міжпредметні зв'язки у відповідності до змісту навчального матеріалу;
- підібрати об'єкт для самостійної роботи школярів, визначаючи при цьому дидактичну і практичну його цінність;
- розробити поетапну структуру уроку і відповідно до неї скласти докладний конспект уроку, вказавши при цьому для кожного етапу методи навчання, дидактичні засоби і форми організації валеологічної діяльності школярів, види діяльності вчителя і час, що відводиться на цей етап.

На цьому етапі роботи вимоги і завдання в поєднанні з реальним процесом педагогічної взаємодії сприяють формуванню педагогічних умінь, обумовлюючи розвиток пошукового характеру самостійної діяльності майбутнього вчителя основ здоров'я, тобто розвиток творчих здібностей, що

лежать в основі формування ІСПД. Це виражається в побудові оптимальної конструкції уроку або позакласного заходу, яка веде до досягнення мети з урахуванням конкретних умов і заданих методів навчання.

Спостереження за студентами контрольної групи під час підготовки уроків валеології (позакласних заходів) відповідно до виданих завданнями показали, що більшість з них (91,3%) практично всі свої уроки проводили використовуючи репродуктивні методи. Це пояснюється тим, що репродуктивні методи найбільш характерні для валеологічного навчання, де велика частина часу уроку через відсутність підручників відводиться лекційній роботі, заснованій на записуванні школярами матеріалу уроку за певним зразком.

Студенти експериментальної групи при проведенні уроків використовували частіше продуктивні методи.

Успішність виконання першого етапу кожного із завдань (підготовка уроку) контролюється за якістю планів-конспектів уроків, за ступенем прояву в них професійних умінь вчителя, їх усвідомленості та адаптивності. Так, перевірка конспектів студентів експериментальної групи показала, що планування майбутніх уроків було здійснено за «зразком», відпрацьованому на лабораторно-практичних заняттях у вузі. У цих конспектах урок спланований з розрахунком на «ідеальний клас» і «ідеальний» навчальний кабінет, незважаючи на те, що студенти мали можливість детально ознайомитися з реальними умовами майбутньої роботи. До характерних недоліків, виявлених в конспектах експериментальної групи після виконання завдань при підготовці перших уроків, відносяться: неточне формулювання освітнього аспекту мети уроку (зустрічається в 90% переглянутих конспектів) - мета формулюється як діяльність учителя, а не як результат навчання учнів; зміст навчального матеріалу не адаптується до віку класу і оформляється в конспекті не у відповідності з логікою теми уроку, а відповідно до логіки тієї науки, на яку спирається вчитель, матеріал викладається дослівно, без виділення ключових питань, в структуруванні змісту навчального матеріалу

не дотримані загальнодидактичні принципи доступності, логічності, послідовності (цей недолік виявлений в 86,6% конспектів); об'єкт для практичної роботи підбирається найбільш складний, враховується єдина вимога - відповідність програмі. У конспектах уроків планується тільки діяльність вчителя (спостерігається в 98,2% конспектів).

Зіставлення конспектів студентів експериментальної групи з конспектами студентів контрольної групи на одному і тому ж етапі проходження практики показало збіг більшості характерних помилок і недоліків.

Підготувавши план-конспект уроку з відповідної теми, студенти експериментальної групи проводять урок згідно з програмою практики. Реалізація студентами на уроці розробленого плану-конспекту становить другий етап виконання завдань.

Цей етап спрямований на формування професійних умінь організаторського характеру і сприяє підвищенню рівня їх сформованості за рахунок виконання умінь в процесі реального педагогічної взаємодії, обумовленого обмеженим використанням певних методів навчання. Присутність на уроці різних педагогічних ситуацій і необхідність їх вирішення розвивають професійне мислення майбутнього вчителя, що виражається в пошуку і коригування способів діяльності, що забезпечують досягнення мети уроку в умовах дефіциту часу.

При проведенні уроку валеології студенти-практиканти також виконують певний алгоритм дій, що входять в уміння організаторського характеру:

- визначають рівень підготовленості класу і кожного учня до уроку і організовують процес засвоєння навчального матеріалу;
- організують навчально-виховну діяльність школярів з валеології;
- проводять необхідні види інструктування учнів до початку і по ходу виконання практичної роботи;

— проводять обґрунтовану оцінку результатів навчальної та практичної діяльності школярів.

Інформація, отримана після спостережень за уроками студентів-практикантів експериментальної групи, свідчить про те, що студенти не вміють мобільно корегувати свою діяльність в зв'язку з конкретною ситуацією уроку. Навіть при очевидній неефективності використовуваних методів і засобів навчання вони намагаються строго дотримуватися плану уроку. Приклади характерних помилок студентів при проведенні уроку та їх наслідки: поверхнєве визначення ступеня підготовленості класу до уроку (найчастіше 2-3 питання по темі минулого уроку); відсутність установки на значимість досліджуваного матеріалу і необхідність досягнення мети; невикористання особистого досвіду школярів для засвоєння ними нового матеріалу; невміння виділяти головне в навчальному змісті, акцентувати на ньому увагу школярів. Відсутність поточного контролю за засвоєнням нового матеріалу веде до виникнення загальних типових помилок або в контрольній (перевірочній) або в практичній роботі учнів; застосування індивідуальної форми поточного інструктування сприяє виправленню помилок, обумовлених особливостями сприйняття матеріалу конкретними школярами, але не завжди розкриває загальні причини появи тієї чи іншої типової помилки.

Допущені студентами помилки по ходу уроку і їх несвоєчасне виправлення, виражене в недостатньому коригуванні своєї діяльності, робить істотний вплив на заключний етап уроку. Не маючи часу на глибоке і повне підведення підсумків уроку, студенти обмежуються констатацією оцінки діяльності учнів. Такі уроки з характерним набором труднощів, спостерігалися у студентів експериментальної групи в 80% від загального числа перевірених уроків.

Виконання студентами спеціальних завдань по формуванню компонентів другого блоку ІСД вчителя основ здоров'я проходило під час самоаналізу і аналізу уроків, що проводяться їх товаришами (завдання 2.1, 2.2.) і по закінченню педагогічної практики (завдання 2.3., 2.4.). Наприклад,

завдання 2.1, 2.2, 2.7, 2.8 в поєднанні з різними за своєю конструкцією уроками сприяє активному формуванню у майбутніх вчителів основ здоров'я рефлексивного та творчого компонентів; дозволяє заглянути в творчу «майстерню» вчителя, визначити методичні прийоми для використання в своїй практичній діяльності. Завдання 2.3., 2.4. сприяє активному формуванню готовності до здійснення цілісної професійно-педагогічної діяльності та дозволяє виявити ієрархічні рівні професійних умінь (операцій, тактики і стратегії) тощо.

Інформація, отримана внаслідок виконання студентами спеціального завдання з аналізу уроку валеології та позакласного заходу свідчить про те, що, незважаючи на наявність опорних схем аналізу уроку - лекційному матеріалі, а також деякого алгоритму дій при аналізі в самому завданні, аналітичні вміння студентів зводяться до констатації позитивних і негативних моментів зовнішньої сторони діяльності вчителя. Аналіз дій педагога відбувається за принципом «подобається - не подобається», за цим же принципом і оцінюється урок. Інформацію про вдосконалення роботи, про шляхи усунення недоліків, тобто для коригування своєї діяльності, студент, який проводив урок (позакласний захід), не отримує.

Такі аналізи уроків валеології та позакласних заходів переважали в початковий період практики (76% від загального числа перевірених робіт).

Зіставлення отриманих результатів в експериментальній і контрольній групах показало схожість типових помилок і труднощів, присутніх в уроках і позакласних заходах студентів і їх аналізах.

Результати спостережень і аналіз продуктів діяльності студентів експериментальної групи в початковий період практики підтвердили висновок про рівень володіння ними компонентами ІСД вчителя основ здоров'я, зроблений в результаті вхідного контролю.

Працюючи зі студентами-практикантами експериментальної групи, були надані рекомендації посилити контроль за виконанням завдань, за процесом формування у студентів окремих компонентів ІСД вчителя основ

здоров'я, в реалізації яких вони зазнають найбільших труднощів. Як допоміжний засіб, спрямований на підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх вчителів основ здоров'я, методистам був запропонований комплекс завдань, що допомагає усунути труднощі студентів у реалізації окремих компонентів ІСД вчителя основ здоров'я при підготовці і проведенні уроків валеології. Оскільки застосування таких завдань можливо не тільки в період педагогічної практики, а й при підготовці до неї, ми не вважали за необхідне проводити експериментальну перевірку ефективності їх використання на практиці.

Другий етап збору інформації проходив в середині педагогічної практики, коли студенти підготували і провели по 2 - 3 уроки з виконанням завдань. Аналіз планів-конспектів показав, що в них є деякі відмінності від раніше проаналізованих. Так, наприклад, в конспектах відзначено структурування змісту навчального матеріалу відповідно до основними питаннями теми уроку, деталізація питань тільки в межах необхідності. Такі конспекти, де проявляється більш усвідомлений підхід до реалізації конструктивних умінь вчителя, складають 40% від загального числа перевірених.

У проведенні уроків валеології також були відзначені позитивні зрушення. Про це свідчить використання студентами при опитуваннях карток і індивідуальних завдань для учнів, постановка перед школярами пошукових питань, опора на особистий досвід учнів. У процесі практичної роботи поєднуються індивідуальні та фронтальні форми інструктажу практичних робіт; оцінювання результатів роботи учнів ґрунтується на аналізі допущених помилок. Такі продуктивні елементи зустрічаються в 53,3% уроків.

Деякі відмінності від попереднього має і аналіз уроків валеології та позакласних заходів. Студенти, поряд з констатацією позитивних і негативних моментів зовнішньої сторони уроку (позакласного заходу), визначають відповідність обсягу та складності викладу навчального матеріалу рівню підготовленості класу, аналізують недоліки педагогічної взаємодії, шукають

їх причини. Аналізи уроків валеології з продуктивною інформацією складають 46% від загального числа.

Результати другого етапу спостереження за діяльністю студентів-практикантів експериментальної групи лягли в основу рекомендацій методистам та вчителям про необхідність орієнтування студентів на навчальний характер їх практичної діяльності, на уточнення перед ними мети практики - оволодіти комплексом професійних умінь з організації уроків валеології та позакласної роботи з предмета, використовуючи при цьому максимально можливу кількість методів, засобів і форм навчання і виховання школярів. Крім цього студенти-валеологи орієнтувалися на розвиток рефлексивних здібностей по оцінці своєї діяльності і подолання недоліків в майбутньому.

Третій етап збору інформації проходив на заключному тижні практики. Аналіз планів-конспектів і індивідуальних консультацій показав, що при підготовці уроку валеології (позакласних заходів) та їх аналізі студенти експериментальної групи виконують більшість дій, які входять в структуру ІСД вчителя основ здоров'я, закладених в спеціальних завданнях. Дії виконуються усвідомлено, їх доцільність підтверджується самим ходом уроку валеології (позакласного заходу), самоаналізом своєї діяльності. Характерні труднощі і помилки при плануванні уроку валеології в кінці педагогічної практики: концентрація уваги тільки на освітньому аспекті дидактичної мети уроку (виховний і розвиваючий аспекти якщо і оголошуються, то не завжди виконуються в ході реалізації задуму уроку); відсутність визначення міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків змісту навчального матеріалу; не виділяються питання змісту найбільш важкі для засвоєння школярами і внаслідок цього не планується відповідна робота вчителя, спрямована на рішення даної навчальної задачі. Плани-конспекти з наявністю характерних труднощів склали 46,6% від загального числа перевірених.

Проведення самого уроку валеології на фінальному етапі практики також характеризується рядом усвідомлено реалізованих професійних умінь

організаторського характеру. Так, наприклад, визначивши рівень підготовленості класу до уроку, студенти змінюють запланований хід занять з урахуванням з'ясованою обстановки. Це свідчить про ставлення студентів до самого уроку валеології та його конспекту не як до «жорсткої» схемою, а як до «живого» процесу педагогічної взаємодії. Найчастіше (в 60% по відношенню до попередніх уроків) на заняттях проводиться поточний контроль засвоєння матеріалу, що вивчається, порушуються питання пошукового характеру; діяльність учнів в процесі практичної роботи постійно контролюється, з паралельним з'ясуванням причин допущених помилок; виходячи з реальної обстановки, зліше чітко розраховується час на кожен етап уроку, що забезпечує повну закінченість дій вчителя і учнів у вирішенні дидактичних завдань окремих етапів.

Аналіз здравотворчої діяльності вчителів основ здоров'я на заключному етапі педагогічної практики показав, що, виконуючи спеціальні завдання, студенти експериментальної групи стали приділяти більше уваги внутрішнім змістом уроку (позакласного заходу). Виявлення недоліків в роботі вчителя і аналіз їх причин частіше носить конструктивний характер, діяльність вчителя оцінюється не по загальному враженню, а за ступенем досягнення поставлених цілей уроку (позакласного заходу). Такі аналізи уроків відзначені в 66% від загального числа.

Зіставлення даних, отриманих на основі спостереження і аналізу продуктів діяльності студентів контрольної та експериментальної груп на заключному етапі практики показало, що студенти експериментальної групи до кінця навчально-виховної педагогічної практики передвипускного курсу реалізують у своїй діяльності основні компоненти ІСД вчителя основ здоров'я з максимальною повнотою і ефективністю, однак, їм не завжди вдається враховувати конкретні умови застосування умінь в діяльності. Сама діяльність студентів має репродуктивний характер і в відомих «стандартних» ситуаціях виконується з високою якістю.

Аналіз аналогічної інформації по контрольній групі показав, що поряд з усвідомленим виконанням дій, що входять в структуру ІСД вчителя основ здоров'я, у ряду окремих студентів загальний характер їх діяльності також репродуктивний. Однак дії виконуються механічно, за відомим зразком і «нештатні» ситуації, що виникають на уроці, різко знижують його ефективність.

У кінці педагогічної практики передвипускного курсу студентам - валеологам було запропоновано виявити свій індивідуальний стиль педагогічної діяльності і намітити план щодо вдосконалення вже наявного стилю здоровотворчої діяльності.

Перехід студентів з передвипускного курсу на випускний не вплинув на склад експериментальної і контрольної груп. Етапність експериментальної роботи на педагогічній практиці випускного курсу зберігалася, склад і зміст спеціальних завдань не змінювалися. Відповідно до програми практики ускладнилося по ряду параметрів зміст діяльності студентів - їм треба було виконувати функції вчителя-предметника в старших класах загальноосвітньої школи.

На настановчій конференції з педагогічної практики випускного курсу студентам експериментальної групи нагадує установка на необхідність виконання спеціальних завдань, а також давалася установка на навчальний характер педагогічної практики і важливість оволодіння компонентами ІСД вчителя основ здоров'я.

Аналіз результатів діяльності студентів експериментальної групи і зіставлення його з аналізом діяльності студентів контрольної групи проводилися на заключному етапі останньої педагогічної практики. Як продуктів діяльності студентів виступали послідовні плани-конспекти всіх проведених уроків, інформація про аналіз і самоаналізі уроків і позакласних заходів з валеології, з аналізу всієї педагогічної діяльності на педагогічній практиці. За динамікою змін в кожному наступному конспекті визначалася ступінь продуктивності аналізу; за результатами аналізу уроків (позакласних

заходів) перевірялася повнота реалізації задуму уроку (позакласного заходу) і їх відповідність плану-конспекту.

Аналіз планів-конспектів уроків валеології та позакласних заходів у студентів експериментальної групи, індивідуальні консультації показали, що компоненти ІСД вчителя основ здоров'я, реалізовані в процесі педагогічної практики сприймаються ними не в окремо, а у взаємозв'язку. Звідси сам процес підготовки носить усвідомлений характер. До характерних проявів повноти, усвідомленості і адаптивності дій студентів відносяться: чіткий відбір змісту облікового матеріалу, планування вивчення якого відбувається з опорою на явища повсякденного життя, особистий досвід учнів, раніше освоєні розділи інших предметів природничо - наукового циклу, а також на вивчений матеріал з валеологічного навчання.

Аналіз і самоаналіз проведених уроків свідчить про переважання постановки проблемних питань до учнів у студентів експериментальної групи, про розвиток творчості і рефлексії. Широко застосовуються такі методи навчання, як лекція, проблемна бесіда, самостійна робота. Більшість уроків супроводжуються використанням наявних технічних засобів навчання (проектори, слайдоскоп і ТЛГ). Відзначено численні факти застосування на різних етапах уроку різьбленого роду карток, завдань пошукового характеру тощо. Поряд з оцінкою вчителя використовується взаємна оцінка і рецензування відповідей учнями.

Дослідження аналізів уроків (позакласних заходів) показало, що студенти точно визначають результати урочних, позаурочних і позакласних форм навчання валеології, зіставляючи вихідний і досягнутий рівні навчання і виховання, детально розбирають причини допущених учителем помилок, пропонують обґрунтовані шляхи підвищення ефективності різних форм навчання і виховання.

Зіставлення результатів діяльності студентів експериментальної та контрольної груп виявило якісні відмінності в продуктах їх діяльності. Студенти контрольної групи добре справляються з організацією різних форм

навчання і виховання. У тих випадках, коли необхідно змінити схему уроку або позакласного заходу в зв'язку з конкретною ситуацією ефективність уроку або іншої форми навчання різко падає. В діяльності студентів невідомі елементи пошуку, новизни, творчості, рефлексивної позиції, хоча в знайомих ситуаціях дії виконуються повністю і усвідомлено.

Порівняльний аналіз результатів педагогічної практики (завдання 2.3., 2.4) - самоаналіз педагогічної діяльності студентів експериментальної і контрольної груп проводився за наступними напрямками: здатність до самоаналізу (виявлення власних труднощів у здійсненні педагогічної діяльності), оцінка сформованості основних компонентів ІСД вчителя основ здоров'я, оцінка освоєння цілісної професійно-педагогічної діяльності, оцінка сформованості професійно-педагогічної самосвідомості.

Оцінка здійснювалася викладачами кафедри валеології на основі аналізу діяльності студентів в процесі педагогічної практики і співбесід зі студентами.

Визначення здатності до рефлексії показало, що студенти, які беруть у виконанні спеціальних завдань (контрольна група), як правило, не виходять за межі ситуативного реагування. Студенти-валеологи не можуть конкретно виявити причини своїх невдач. Аналіз причин, що породили конфліктну ситуацію, бачать в зовнішніх обставинах (велика кількість дітей в класі, відсутність хороших навчальних посібників, наявність важких дітей в класі, невдалий розклад тощо). Пропоновані шляхи вирішення конфліктних ситуацій носять формально-адміністративний характер. Крім цього студенти не можуть запропонувати дії з подолання негативів у педагогічній діяльності.

Студенти експериментальної групи виявляють більшу схильність до рефлексії, серед труднощів у власній педагогічній діяльності вони, поряд із зовнішніми, виділяють і внутрішні труднощі, пов'язані з власним розумінням і баченням педагогічної дійсності, способами і засобами організації педагогічного процесу тощо. Більш гнучкі в виборі способів і засобів діяльності студенти володіють рефлексивною позицією, яка пов'язана з

самоствердженням, самореалізацією через вироблення стилю власної педагогічної діяльності та критичного його осмислення.

Сформованість професійно-педагогічних умінь оцінювалася на рівні стратегії, тактики і операції (розшифровка рівнів дана надана раніше) були отримані результати, які наведені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Сформованість педагогічних умінь

Рівні педагогічних умінь	Студенти експериментальної групи	Студенти контрольної групи
Стратегічні уміння	31%	14%
Тактичні уміння	62%	52%
Операційні уміння	94%	91%

Різниця експериментальної і контрольної груп достовірно на рівні 95% (для оцінки достовірності відмінностей використовувався критерій знаків (сигнатурний тест)) [124].

Отже, серед студентів, навчання яких проводилося із застосуванням спеціальних завдань, значно вищий відсоток оволодіння професійно-педагогічною діяльністю на рівні тактики, здатних виконувати повний технологічний процес, і, практично, більш ніж в два рази більше кількість студентів, здатних працювати на стратегічному рівні.

Оволодіння професійно-педагогічною діяльністю розглядалося на рівнях початкового вміння, частково вмілої діяльності (характеристика рівнів представлена в розділі 1). Рівень майстерності в даному випадку нами не розглядався, оскільки зрозуміло, що для досягнення майстерності необхідний певний стаж роботи і не можна вимагати від студентів виходу на цей рівень в процесі педагогічної практики.

Різниця експериментальної і контрольної груп достовірно на рівні 95%.

Як впливає з цих даних, спеціальні завдання є ефективним засобом оволодіння професійно-педагогічною діяльністю, розвитку творчих здібностей студентів, формування умінь самостійної постановки цілей і вибору способів і засобів їх досягнення.

Таблиця 2.2

Оволодіння професійно-педагогічною діяльністю

Рівні оволодіння діяльністю	Студенти експериментальної групи	Студенти контрольної групи
Початкове уміння	100%	100%
Часткова вмiла діяльність	88%	75%
вмiла діяльність	68%	55%

Для визначення сформованості компонентів цілісної професійно-педагогічної діяльності, ми виділили три рівні її становлення: «неузгодженості», «порівняльно-оцінний», «самопроекування».

На рівні «неузгодженості» формування професійної самосвідомості випереджає можливість його адекватного прояву в його професійній поведінці. Виникає протиріччя між професійними переконаннями, виробленими в процесі навчання і відсутністю коштів їх реалізації в конкретних умовах професійної діяльності. Самоаналіз практично відсутній.

Студент має значні труднощі в організації навчальної та позаурочної діяльності школярів, але причини своїх професійних невдач бачить в їх небажанні (невміння) вчитися, працювати тощо.

Спілкування з учнями коливається від запобігливої поведінки до повної відчуженості, не може у визначенні та пред'явленні своїх вимог, у виборі та здійсненні заохочень і покарань.

Болісно сприймає критичні зауваження з приводу своєї роботи.

Утруднюється в розподілі поточної роботи за ступенем важливості і часу виконання: або розкидається, береться за все відразу, або відтягує до останнього моменту.

Нерідко - людина настрою, звідси конфлікти навіть з незначних приводів. У конфліктних ситуаціях вдається найчастіше до адміністративних заходів.

Порівняльно-оцінний рівень характеризується спрямованістю уваги на оцінку своєї діяльності та її результатів і порівняння себе з іншими. При цьому

оцінюються не тільки свої власні досягнення чи невдачі, але і вся ситуація в цілому. Відбувається привласнення критеріїв оцінки професійної поведінки і оволодіння умінням використовувати ці критерії при аналізі професійної поведінки інших людей, а потім і своєї. Активізується потреба в отриманні інформації про власну професійну поведінку і, з точки зору її відповідності існуючим уявленням, прийнятої педагогічної ідеології, і з точки зору її професійної грамотності.

Студент не відчуває помітних труднощів в організації навчальної та позаурочної діяльності школярів, володіє дисципліною, домагається досить високих результатів.

Проявляє великий інтерес до методичної літератури, вивчає досвід колег. До критичних зауважень ставиться спокійно, вміє обґрунтовано приймати рішення.

У відносинах з вихованцями вимогливий, наполегливий. Як правило, в конфлікти не вступає.

Рівень «самопроекування» характеризується самовизначенням студента щодо професійної діяльності в цілому. Визначаються напрямки подальшого професійного самовдосконалення: визначається коло найбільш значущих питань педагогічної теорії, освоюються адекватні цій теорії індивідуальні способи конструювання технологічних рішень, здійснюється цілеспрямований і усвідомлений розвиток професійно значущих індивідуальних особливостей своєї поведінки, вибудовується програма свого подальшого самовиховання.

У центрі професійного інтересу - особистість кожного вихованця, його особливості та інтереси.

У навчальній і позанавчальній роботі намагається створити максимально різноманітні можливості для розвитку дітей.

Проявляє інтерес до теорії, до новаторських методів. До критичних зауважень ставиться доброзичливо, зацікавлено.

У відносинах з дітьми уважний, передбачає їх можливі труднощі. Чи не дріб'язковий у вимогах, заохочує і підтримує ініціативу і творчість.

Всі події шкільного життя оцінює з точки зору їх реальної значимості в житті дітей. Чи не конфліктує через дрібниці, проте ніколи не йде від принципових суперечок, відкрито висловлює свою позицію.

У процесі педагогічної практики були отримані наступні результати:

Таблиця 2.3

Формування компонентів цілісної професійно-педагогічної діяльності

Рівні сформованості	Студенти експериментальної групи	Студенти контрольної групи
«неузгодженості»	14%	30%
«порівняльно-оцінний»	65%	60%
«самопроєктування»	18%	8%

Отже, застосування спеціальних завдань з аналізу професійно-педагогічної діяльності на педагогічній практиці в цілому, так само як і завдання на педагогічну практику, значно впливає на становлення професійно-педагогічної самосвідомості вчителя основ здоров'я, зміна особистісної позиції щодо педагогічної діяльності та педагогічного процесу, на формування його ІСД. Це підтверджує наше положення про те, що комплекс спеціальних завдань на педагогічній практиці, що входять в її структуру, дозволяє забезпечити формування основних компонентів ІСД вчителя основ здоров'я.

Таким чином, підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх вчителів основ здоров'я на педагогічній практиці забезпечується за рахунок впровадження в організацію і зміст практики спеціальних завдань, спрямованих на розвиток творчого характеру самостійної діяльності студентів-практикантів, тобто їх творчих здібностей та сприяють формуванню у них компонентів ІСПД на більш високому рівні.

Мета проведеної експериментальної роботи полягала у визначенні ефективності використання спеціальних завдань для вдосконалення процесу професійної підготовки майбутніх вчителів основ здоров'я в період навчально-виховних педагогічних практик. Розуміючи під мірою ефективності реальний результат педагогічного процесу, ми оцінювали рівень оволодіння студентами-валеологами ІСПД. Методика оцінки, а також використовувані нами критерії та показники детально розкриті раніше.

Формуючий етап експерименту проводилася в період підготовки і проведення навчально-виховних педагогічних практик старших курсів. В експерименті були задіяли студенти спеціальності 014.14 Середня освіта (Здоров'я людини) Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди. При цьому слід зауважити, що ми намагалися зберегти відібрані контрольну і експериментальну групи при переході студентів з курсу на курс. Репрезентативність вибірки забезпечувалася випадковим відбором студентів для кожної з груп, а також вирівнюванням вихідного рівня професійної підготовленості.

Визначення вихідного рівня професійної підготовленості контрольної і експериментальної груп (вхідний контроль) проводилося перед виходом студентів на навчально-виховну педагогічну практику передвипускна курсу. Групи порівнювалися по середнім арифметичним сформованості кожного з компонентів ІСД вчителя основ здоров'я, а також за значеннями дисперсій. Отримані дані наведені в таблиці. Достовірність відмінності середніх перевірялася відповідно до t - критерієм Стьюдента.

Результати, наведені в таблиці 2.5. показують, що для прийнятого рівня значущості $P = 0,05$ $t_{\text{емп}} < t_{\text{табл.}}$, що свідчить про незначну, випадкову різницю між контрольною та експериментальної групами. У зв'язку з цим можна вважати, що студенти обох груп перебували на однаковому рівні професійній підготовленості на момент виходу на першу педагогічну практику.

Після використання в процесі навчально-виховної практики передвипускного курсу спеціальних завдань була проведена оцінка рівня

сформованості у студентів ІСД вчителя основ здоров'я (проміжний контроль). Результати цього етапу експериментальної роботи наведені в таблиці 2.6.

Отримані дані наочно показують, що середнє арифметичне формованих професійних умінь в експериментальній групі значно вище. Статистична достовірність різниці середніх арифметичних між даними вхідного і проміжного контролю також визначалася за допомогою t - критерію Стьюдента. Якщо $t_{\text{емп}} > t_{\text{табл}}$, то для прийнятого рівня значущості $P = 0,05$ різниця даних значима або достовірна. Як видно з таблиці 2.6, різниця середніх оцінок значима тільки для експериментальної групи.

При якісному аналізі та порівнянні результатів діяльності студентів обох груп, а також після аналізу підсумків бесід і інтерв'ю з учителями валеології та методистами стало очевидним, що студенти експериментальної групи більш усвідомлено використовують свої професійні вміння в практичній діяльності.

Студенти намагаються помічати оригінальні та ефективні методичні знахідки у вчителя і товаришів і використовувати їх у своїй діяльності, детальний аналіз і самоаналіз дозволяють їм більш варіативно застосовувати наявні знання і вміння для підвищення ефективності навчально-виховного процесу валеологічної освіти.

Кількісний аналіз середніх арифметичних оцінок рівнів сформованості ІСД вчителя основ здоров'я показує, що, незважаючи на те, що діапазон оцінок контрольної і експериментальної груп належить одному інтервалу, що характеризує середній рівень сформованості професійних умінь, оцінки студентів експериментальної групи прагнуть до верхньої межі цього інтервалу, а оцінки студентів контрольної групи перебувають у нижній.

Після проходження студентами-випускниками своєї педагогічної практики і використання в процесі цієї практики спеціальних завдань було проведено ще один зріз рівня сформованості ІСД вчителя основ здоров'я (підсумковий контроль). Результати оцінки студентів наведені в таблиці додатку Ж.

Стандартна похибка середнього арифметичного необхідна для порівняння отриманих результатів між собою. Достовірність відмінності арифметичних середніх перевірялася відповідно до t - критерієм Стюдента (тому що експериментальна гіпотеза містить припущення про те, що в результаті проведеного психолого-педагогічного дослідження зростуть показники сформованості основних компонентів ІСПД) за формулою [124]

$$t_{\text{emp}} \leq t_{\text{кр}}$$

$$t_{\text{emp}} = \frac{X_1 - X_2}{\sqrt{M_{x1}^2 + M_{x2}^2}}$$

Для прийнятого рівня значущості $P = 0,05$, $t_{\text{емп}} = 2$, що свідчить про незначну різницю між отриманими даними середньої арифметичної експертної оцінки, а, отже, про їх непомітності, достовірності.

Статистична достовірність різниці середніх арифметичних між даними вхідного і підсумкового контролю визначалася за аналогічною методикою, використаної при аналізі результатів проміжного контролю. Як видно з таблиці, при $P = 0,05$, $t_{\text{емп}}$ в експериментальній групі значно більше, ніж $t_{\text{емп}}$ в контрольній групі, що свідчить про вплив на рівень сформованості у студентів-валеологів ІСПД спеціальних завдань.

Якісний і кількісний аналіз отриманих результатів, а також аналіз продуктів діяльності студентів на педагогічній практиці дозволяє зробити висновок, що наслідком використання в процесі практики спеціальних завдань є підвищення сформованості ІСПД у студентів-валеологів експериментальної групи. Ці студенти відрізняються усвідомленістю використання всієї системи професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, здатністю легко орієнтуватися в навчально-виховному процесі валеологічного навчання і виховання, постійним творчим пошуком ефективних рішень педагогічних завдань, прагненням удосконалювати свою діяльність, підвищувати педагогічну майстерність.

Діапазон оцінок у студентів експериментальної групи належить інтервалу, що характеризує достатній рівень оволодіння студентами-валеологами ІСПД, в той час як оцінки студентів контрольної

групи залишаються в інтервалі середнього рівня, перемістившись при цьому до верхньої межі цього інтервалу. Динаміка зростання оцінок у студентів в контрольній групі незначна і зумовлена деяким напрацьованим досвідом самостійної діяльності в якості вчителя. Наочно це представлено на рисунку в додатку 3.

Для визначення міри ефективності запропонованої нами методики застосування спеціальних завдань для формування основних компонентів ІСД вчителя основ здоров'я на педагогічній практиці був використаний показник ефективності, описаний М.Кларінім [2, 93]. В якості показника виступало число студентів-валеологів, які опанували ІСПД на достатньому та високому рівнях, виражене в процентному відношенні.

Ефективність можна вважати високою, якщо цей показник має значення від 90 до 100%.

Результати процентного співвідношення студентів обох груп, які опанували ІСД вчителя основ здоров'я на різних рівнях, відображені в таблиці додатку К.

З даних таблиці додатку К видно, що загальна кількість студентів-валеологів, які опанували ІСПД на достатньому і високому рівні, становить в контрольній та експериментальній групах відповідно 29% і 92% від загального числа студентів в групах.

У ході експериментальної роботи були визначені організаційно-педагогічні умови - об'єктивні і суб'єктивні складові педагогічної діяльності, які супроводжують цілеспрямований процес формування ІСД вчителя основ здоров'я, такі як:

1. Наявність сформованих професійних знань, умінь і навичок.
2. Внутрішня потреба в здійсненні педагогічної діяльності.
3. Творчий характер діяльності студентів в процесі педагогічної практики.
4. Спеціально організована структура педагогічної практики.

5. Завдання на педагогічну практику, що забезпечують формування основних компонентів ІСД вчителя основ здоров'я.

Таким чином, результати проведеної нами експериментальної роботи показують, що використання на педагогічній практиці спеціальних завдань, спрямованих на розвиток пошукового характеру самостійної діяльності студентів-практикантів і забезпечували формування ІСД майбутнього вчителя основ здоров'я на більш високому рівні за рахунок організації уроків валеології та позакласних заходів в умовах варіативної методики навчання і виховання дозволяє практиці виступати в якості засобу підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх вчителів основ здоров'я, а, отже, і, фактором формування їх ІСД, що підтверджує висунуту нами гіпотезу.

Висновки до розділу 2

1. ІСД є певний компонент готовності вчителя основ здоров'я до професійної діяльності, що полягає у володінні педагогом системою специфічних знань, практичних дій і якостей особистості, що дозволяють здійснювати здоровотворчу діяльність найбільш оптимально.

2. Організаційно-педагогічними умовами формування ІСД вчителя основ здоров'я на педагогічній практиці є: а) наявність сформованих професійних знань, умінь і навичок; б) внутрішня потреба в здійсненні педагогічної діяльності; в) творчий характер діяльності студентів в процесі педагогічної практики; г) спеціально організована структура педагогічної практики; д) завдання на педагогічну практику, що забезпечують формування основних компонентів ІСД вчителя основ здоров'я.

3. Навчальна педагогічна практика є одним з компонентів системи професійної підготовки майбутнього вчителя основ здоров'я.

4. Педагогічна практика на кафедрі валеології може виступати в якості засобу підвищення ефективності їх професійної підготовки, отже, може бути умовою для формування ІСД вчителя основ здоров'я за умови, якщо самостійна діяльність практикантів матиме творчий характер.

5. Одним із засобів, що дозволяють педагогічній практиці забезпечити підвищення ефективності формування ІСД майбутнього вчителя основ здоров'я, є спеціальні завдання, спрямовані на розвиток основних компонентів їх ІСД в процесі організації здоровотворчої роботи з наперед заданими методами навчання і виховання.

6. Основними критеріями сформованості індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я є процесуально-діяльнісний та індивідуально-особистісний. До процесуально-діяльнісного компоненту індивідуального стилю педагогічної діяльності відносяться конструктивні і організаторські професійні вміння, до індивідуально-особистісного - наявність внутрішньої потреби, рефлексії та творчості в педагогічній діяльності.

7. Процес формування індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я здійснюється за п'ятьма рівнями: початкового, низькому, середньому, достатньому та високому.

8. Аналіз стану професійної підготовки майбутніх вчителів основ здоров'я показує, що вміння здійснювати діяльність з організації уроків і позакласної роботи, тобто сформованість основних компонентів ІСД вчителя основ здоров'я знаходиться на рівні недостатньому для активного включення в майбутню професійну здоровотворчу діяльність.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі досліджено один з найважливіших аспектів проблеми вдосконалення професійної підготовки вчителя основ здоров'я - удосконалення формування ІСД вчителя основ здоров'я.

В основі розробленої методики лежить процес організованого і цілеспрямованого формування основних компонентів ІСПД у студентів-валеологів під час педагогічних практик. Професійно-діяльнісний підхід до аналізу можливостей педагогічної практики в підвищенні ефективності професійної підготовки дозволив визначити і розробити засоби для організованого і цілеспрямованого формування у майбутніх вчителів основ здоров'я ІСД на більш високому рівні.

Проведене теоретичне дослідження і результати експериментальної роботи підтвердили основні положення гіпотези і дозволили зробити наступні висновки:

1. Аналіз психолого-педагогічної, методичної та спеціальної літератури показує, що проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя присвячено значну кількість наукових досліджень, між тим, до цих пір практично не розроблені питання змісту та організації формування ІСД як компонента професійної підготовки майбутнього вчителя основ здоров'я.

2. ІСД вчителя основ здоров'я - сукупність дій педагога, побудована на максимально ефективне використання його особистісних і професійних якостей, що забезпечує йому оптимальну продуктивність і досягнення необхідного результату в навчанні, вихованні та розвитку школярів; формуванню у них компонентів здорового способу життя (ЗСЖ).

3. У структуру ІСД вчителя основ здоров'я входять два блоки компонентів: перший блок компонентів визначено щодо процесуально-діяльнісних характеристик (включає три компоненти: 1) цільовий; 2) прогностично-проектувальний; 3) організаційний); другий блок компонентів

визначено щодо індивідуально-особистісних особливостей суб'єкта діяльності (включає три компоненти: 1) мотиваційний; 2) творчий, 3) рефлексивний).

4. Основними критеріями сформованості індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я є процесуально-діяльнісний та індивідуально-особистісний. До процесуально діяльнісного компоненту індивідуального стилю педагогічної діяльності відносяться конструктивні і організаторські професійні вміння, до індивідуально-особистісного – наявність внутрішньої потреби, рефлексії та творчості в педагогічній діяльності.

5. Процес формування індивідуального стилю діяльності вчителя основ здоров'я здійснюється за п'ятьма рівнями: початкового, низькому, середньому, достатньому та високому.

6. Аналіз стану професійної підготовки майбутніх вчителів основ здоров'я показує, що сформованість основних компонентів їх ІСД знаходиться на рівні недостатньому для активного включення в майбутню професійну діяльність,

7) Організаційно-педагогічними умовами формування ІСД вчителя основ здоров'я на педагогічній практиці є: а) наявність сформованих професійних знань, умінь і навичок; б) внутрішня потреба в здійсненні педагогічної діяльності; в) творчий характер діяльності студентів в процесі педагогічної практики; г) спеціально організована структура педагогічної практики; д) завдання на педагогічну практику, що забезпечують формування основних компонентів ІСД вчителя основ здоров'я.

8. Навчальна педагогічна практика кафедри валеології є одним з компонентів системи професійної підготовки майбутнього вчителя основ здоров'я і може виступати в якості засобу підвищення ефективності їх професійної підготовки, отже, може бути умовою для формування ІСД вчителя основ здоров'я за умови, якщо самостійна діяльність практикантів буде мати творчий характер.

9. З метою перевірки гіпотези дослідження була розроблена методика педагогічного експерименту, що передбачає впровадження в зміст і організацію навчально-виховних педагогічних практик студентів-валеологів спеціальних завдань, спрямованих на розвиток основних компонентів ІСД вчителя основ здоров'я в процесі організації здоровотворчої роботи з наперед заданими методами навчання і виховання. Наслідком застосування в період педагогічної практики спеціальних завдань є підвищення рівня сформованості основних компонентів ІСПД у студентів-валеологів, що виражається в усвідомленості використання всієї системи професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, здатності легко орієнтуватися в навчально-виховному процесі валеологічного навчання і виховання, постійному творчому пошуку ефективних рішень педагогічних завдань, прагнення до професійного самовдосконалення, підвищення педагогічної майстерності.

10. Експериментальна робота підтвердила положення гіпотези про підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх вчителів основ здоров'я шляхом впровадження в зміст і організацію навчально-виховних педагогічних практик спеціальних завдань, що забезпечують формування та розвиток основних компонентів ІСД вчителя основ здоров'я на більш високому рівні.

11. Дане дослідження не претендує на повний опис процесу, шляхів, умов і засобів формування у студентів-валеологів ІСПД. Основний акцент в роботі зроблений на визначенні та розробці організаційно-педагогічних умов, що забезпечують цілеспрямоване формування у студентів компонентів структури ІСД вчителя основ здоров'я на більш високому рівні в період педагогічної практики, що, в свою чергу, дозволяє практиці виступати в якості засобу підвищення ефективності професійної підготовки в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 436 с
2. Алексюк, А. (Ред.). (1993). Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання. Київ: ІСДО, 336.
3. Артюшина, М. (2009). Сутність та особливості інноваційнозорієнтованого підходу у сучасній вищій освіті. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань, 3, 15–22.
4. Бабак В., Лузик Е. Фундаментальна підготовка в сучасному університеті: традиції та перспективи // Вища освіта України. – 2003. – № 1. – С. 78–83.
5. Балл, Г. (2003). Сучасний гуманізм і освіта. Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти. Рівне: Ліста-М, 128.
6. Берека В. Є. Теоретико-методичні основи фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / В. Є. Берека. – К., 2008. – 42 с.
7. Береснєв А. А. Підготовка майбутніх вчителів іноземних мов до застосування особистісно орієнтованих технологій навчання: автореф. дис ... к. пед. наук: 13.00.04. Ялта, 2009. 20 с.
8. Биков, В. (2008). Моделі організаційних систем відкритої освіти: Монографія. Київ: Атака, 684. 10. Бусел, В. (Ред.). Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ; Ірпінь: Перун, 2002. 11. Ващенко, Л. (2005). Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: Монографія. Київ: Видавниче об'єднання «Тираж», 380.
9. Біницька К.М. Тенденції розвитку професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи: автореф. дис. докт. пед. наук. Тернопіль, 2018. 32 с.

10. Богданова І.М. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя на основі інноваційних технологій : дис... д-ра пед.наук : 13.00.04. Київ, 2003. 440 с.
11. Бубнова М. Ю. Готовність майбутніх учителів математики до професійної діяльності / М. Ю. Бубнова // Дидактика математики: проблеми і дослідження : міжнародний збірник наукових робіт. – Вип. 33. – Донецьк : Вид-во ДонНУ, 2010. – С. 17–20.
12. Будак В. Д. Якість педагогічної освіти – майбутнє України / В. Д. Будак // Технології неперервної освіти: проблеми, досвід, перспективи розвитку : збірник статей до традиційної IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Миколаїв : Вид-во МФ НаУКМА, 2002. – С. 3–6.
13. Ващенко О. М. Формування умінь і навичок здорового способу життя учнів 1– 4 класів шкіл – інтернатів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / О. М. Ващенко. – К., 2007. – 21 с.
14. Веред Л.Г. Підготовка вчителя початкової школи до професійної діяльності / Вісник психології і педагогіки [Електронний ресурс] : Збірник наук. праць / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. – Випуск 5. – К., 2011.
15. Войтович О.П. Фахова підготовка майбутніх учителів природничих наук. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2021. №194. С. 13-17.
16. Волкова Е. Н. Субъектность педагога: теория и практика : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогическая психология" / Волкова Е. Н. –М., 1998. – 50 с.
17. Володько В. М. Основні компоненти загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя / В. М. Володько / / Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб. ст. / Крим. держ. гуманіт. ін-т. – К., 2001. – Вип. 3. – 4. – С. 25–42.

18. Гавриш, І. (2006). Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності. (Дис. докт. пед. наук). Харків, 572.
15. Гаркуша, С. (2013). Поняття та компоненти професійної готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки, 110, 198–201.
19. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо– професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010100 початкове навчання [розробники В. І. Бондар, І. М. Шапошнікова, А. П. Каніщенко, С. В. Страшко, Т. І. Тітова, З. Л. Гейхман]. – К.: Альянс, 2006. – 140 с.
20. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К. : Либідь, 1997. – 376 с
21. Гончаренко Т. Л. Технологічний підхід до підготовки вчителя фізики до проектувальної діяльності. Актуальні проблеми природничо-математичної освіти в середній і вищій школі: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Херсон, 26–28 червн. 2014 р. Херсон: ПП В. С. Вишемирський, 2014. С. 165–166.
22. Гончаренко, С., Кушнір, В. (2008). Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес. Шлях освіти, 4 (50), 5. 22.
- Гончарова, О. (2014). Структура інноваційної діяльності майбутнього вчителя іноземної мови. Молодий вчений, 1(04), 89–92.
23. Горкуненко, П. (2007). Підготовка студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи. (Дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.
24. Граматик Н. Проблема підготовки майбутніх учителів природничих наук: аналітичний огляд. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. Випуск 3 (128). Одеса, 2019. С. 126-133.

25. Гриньова В. М. Про співвідношення понять «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «професійна підготовка». Педагогіка та психологія, 2014. Вип. 45. С. 74–84.
26. Грицай Н. Підготовка майбутніх учителів природничих наук до роботи в новій українській школі. Українська професійна освіта. 2021. № 9-10. С. 136-143.
27. Гуревич Р. Неперервна освіта педагога: мотиваційні чинники / Р. Гуревич, А. Коломієць // Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український журнал / за ред. Т. Левовацького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. – Ченстохова – Київ: AJD, 2003. – IV. – С. 75-84.
28. Гурін Р. С. Підготовка майбутнього вчителя гуманітарного профілю до застосування нових інформ. технологій у навч. процесі загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Гурін Р. С. – О., 2004. – 21 с.
29. Денисенко В. В. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. В. Денисенко. – Х., 2005. – 19 с.
30. Державний стандарт початкової освіти (Постанова КМ України № 87 від 21.02.2018 р.). URL: [http://polishproject.nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/02/.\(дата звернення: 25.02.2021 р.\)](http://polishproject.nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/02/.(дата звернення: 25.02.2021 р.)).
31. Дорошенко Ю. О. Сутність теми і зміст педагогічного дослідження [Електронний ресурс] / Ю. О. Дорошенко, Н. В. Семенюк. – Режим 114 доступу до ресурсу : http://www.kspu.edu/downloads/it_conf/4/doroshsemen.doc.
32. Дубасенюк О.А. Професійна підготовка педагогічних працівників: наук.-метод. зб. / О.А. Дубасенюк. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Житомир. держ. пед. ун-т ім. І. Франка. – К. –Житомир, 2000.
33. Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 193 с.

34. Дубасенюк, О. (2009). Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: Монографія. Житомир, 14–47. 28.
- Дубасенюк, О. (2011). Професійна педагогічна освіта: методологія. теорія, практика: Монографія. Т.1. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 412.
35. Дуплійчук О. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів-філологів до застосування проектно-комунікативних технологій: дис. ... кандидата пед. наук: спец. 13.00.04 / Дуплійчу Ольга Миколаївна. – Житомир, 2015. – 222 с.
36. Дуплійчук О. М. Сутність професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя-філолога / Ольга Дуплійчук // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. – Серія: «Педагогічні науки» (1.39). – 2012. – С. 75-80.
37. Закон України "Про вищу освіту"//Офіційний вісник України. – 2002. – № 8. – С. 1–43.
38. Засекіна Т.М. Проблеми підготовки вчителів природничих предметів. Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук у контексті вимог Нової української школи: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. 14 травня 2020 р., м. Тернопіль. С. 16-18.
39. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / І. А. Зязюн // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Віпол, 2000. – 636 с.
40. Ігнатенко, Н. Новій школі – учитель нового типу / Н. Ігнатенко //Рідна школа. – 2002. – № 7. – С. 10–11.
41. Йовенко Л. І. Підготовка студентів-філологів вищого педагогічного навчального закладу до родинного виховання: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Йовенко Лариса Іванівна. – Умань, 2005. – 274 с.

42. Калюжна Т. Г. Сучасні вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя / Т. Г. Калюжна // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер. : Психолого-педагогічні науки. - 2013. - No 4. - С. 32-37. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2013_4_7.

43. Карапузова Н. Інноваційне середовище як фактор формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів / Н. Карапузова, Н. Манжелій // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2009. – № 5. – С.44–49.

44. Ковальчук В. Ю. Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Ковальчук В. Ю. – К., 2006. – 34 с.

45. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С, 2004. – 112 с.

46. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей». URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016>.

47. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 15.02.2021 р.).

48. Концепція НУШ. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення 15.01.2021).

49. Короткий тлумачний словник української мови / [Д. Г. Гринчишин, Л. Л. Гумецька, В. Л. Карпова та інші] ; відп. ред. Л. Л. Гумецька. – К. : Рад. школа, 1978. – 296 с.

50. Кремень, В. Г., Луговий, В. І., & Топузов, О. М. (Ред.). (2021). Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. КОНВІ ПРІНТ. <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-ua>

51. Кубанов Р. Якість вищої освіти: порівняльний аналіз поглядів зарубіжних і вітчизняних науковців. Порівняльно-педагогічні студії. 2014. Вип. 2–3. С. 27–32.
52. Кузь, В. Г. Готуємо кадри для сільської школи / В. Г. Кузь // Педагогічні вісті. – 2001. – № 3. – С. 1.
53. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект: моногр. / В. А. Кушнір. – Кіровогр. держ. пед. унів. ім. В. Винниченка. – Кіровоград : Видавничий центр КДПУ, 2001. – 338 с.
54. Лаврентьєва О.О. Розвиток методологічної культури майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки: теоретико-методичний аспект : монографія / за ред. проф. Л.О. Хомич. Київ : КНТ, 2014. 456 с.
55. Литвиненко С. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : автореф. дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / С. А. Литвиненко. – К., 2005. – 40 с.
56. Локшина О.І. Розвиток компетентнісного підходу в освіті Європейського Союзу. Шлях освіти. 2007. № 1. С.16–21.
57. Ляшенко, О. І., & Мальований, Ю. І. (2017). На шляху до нової української школи: Концептуальні засади і виклики. Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: Актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України)/ с. 175–182.
58. Малихін, О. В. (2014). Ієрархія компетентностей сучасного педагога. 1025 – річчя історії освіти в Україні : Традиції, сучасність та перспективи, 65–75.
59. Малихін, О., Арістова, Н., & Рогова, В. (2022). Мінімізація освітніх втрат учнів закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану: Змішане навчання. Український педагогічний журнал, (3), 68–75. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-68-76>

60. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія / С. М. Мартиненко. – К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2008. – 434 с.
61. Мисечко О. Є. Формування системи фахової підготовки вчителів іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (початок ХХ ст. – початок 1960-х рр.) : монографія / Мисечко Ольга Євгенівна. – Житомир : Полісся, 2008. – 528 с.
62. Наказ МОНУ Про затвердження Концептуальних засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір № 998 від 31.12.2004 р.
63. Нова українська школа: порадник для вчителя». Під заг. ред. Н.М. БібікК.:ТОВ«Видавничийдім«Плеяди»,2017206 с.
64. Новий тлумачний словник української мови [Текст]: 42 000 слів. Т. 3. П-Я / [уклад.: В. В. Яременко, О. М. Сліпушко]. – 2-ге вид., випр. – К.: Аконіт, 2001. – 862 с.
65. Огієнко О.І. Формування готовності до інноваційної діяльності як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя / О.І. Огієнко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2013. – № 7 (33). – С.154–162.
66. Олендр Т.М., Степанюк А.В. Моніторинг якості природничої освіти в університетах США: монографія. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2018. 260 с.
67. Островська М.Я. Науково-методичні засади формування критичного мислення в майбутніх учителів початкової школи // Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: збірник наукових статей у 2 томах / За заг. ред. О.В.Гузенко. Суми: ФОП Цьома С.П., 2020. Т.1. 299 с.: С.83–87.
68. Павленко А. Рейтинг диплома найважливіший показник рівня навчального закладу // Вища школа. – 2002. – № 6. – С. 3–8.

69. Павлик, О. Ю. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04: О. Ю. Павлик / Національна академія держ. прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 2004. – 19 с.

70. Подопригора Н.В. Активізація пізнавальної діяльності студентів засобами гібридного навчання природничих наук. Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук у контексті вимог Нової української школи: Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції. 26-27 травня 2022 р., м. Тернопіль. С. 282-285.

71. Поліщук Л. П. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних закладах України / Л. Поліщук // Вісн. Житомир. держ. ун-ту. – 2009. – № 48. – С. 112–115.

72. Практикум з педагогіки: навчальний посібник: Вид. 2-ге, доп. і перероб. / за заг. ред. О.А. Дубасенюк, А.В. Іванченка. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2002. – 482 с.

73. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія / О.А. Дубасенюк, Т.В. Семенюк, О.Є. Антонова – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003.

74. Професійний стандарт вчителя початкових класів / Реєстр професійних стандартів (Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства від 23.12.2020. № 2736).

75. Професіограма сучасного вчителя початкових класів у руслі впровадження концепції Нової української школи Олександра Кузенко Людмила Мацук. <https://doi.org/10.15330/esu.13.160-166>.

76. Редько В. Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика: монографія. К.: Генеза, 2012. 224 с.

77. Романюк С.З., Романюк О.В. Інноваційні технології у професійній підготовці сучасного вчителя: вітчизняний та зарубіжний досвід. Молодий вчений. 2019. № 7.1 (71.1). С.64–69.

78. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів /О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2001. – № 7. – С. 1–4.

79. Себало. Л. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності –теорія і методика професійної освіти : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 265 с

80. Семиченко В.А. Концепция целостности и ее реализация в профессиональной подготовке будущих учителей: дис. ... докт. наук : 19.00.07. Київ, 1992

81. Семченко Н. О. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Семченко Н. О. – Х., 2005. – 20 с.

82. Сергійчук О. А. Педагогічні аспекти реалізації особистісно орієнтованого підходу в навчальному процесі ВНЗ. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/48/6.pdf (дата звернення 29.01.2020 р.)

83. Сидоренко В.В. Концептуальні засади Нової української школи: ціннісносвітоглядний аспект. Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології: збірник доповідей III Всеукраїнської інтернет-конференції. Київ, 2018. С. 121–128.

84. Сидоренко Т. Д. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя у процесі навчання : автореф. дис. ... канд.пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. Д. Сидоренко. – Кривий Ріг, 2002. – 20 с.

85. Сисоєва С.О., Соколова І.В. Проблеми неперервної професійної освіти : тезаурус наукового дослідження : наук. видання. Київ : ВД ЕКМО, 2010. 250 с.

86. Сільвейстр А. М. Теоретико-методичні засади навчання фізики майбутніх учителів хімії і біології : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02. Кропивницький, 2017. 633 с.

87. Соколова І. В. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки майбутнього вчителя за двома спеціальностями на філологічних факультетах вищих навчальних закладів : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Соколова Ірина

88. Сухомлинський В. Вибрані твори : у 5 томах. Київ, 1976. Т. 1. С. 591.

89. Урум Н. С. Підготовка майбутніх вчителів до забезпечення здорового способу життя молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Урум Наталія Степанівна. – К., 2008. – 213 с.

90. Філіпп'єва О. А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до валеологічного виховання учнів: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Філіпп'єва Ольга Анатоліївна. – Миколаїв, 2007. – 248 с.

91. Фонарюк О.В Підготовка майбутніх учителів математики до конструктивно-проектувальної діяльності : дис. ... канд.пед. наук : 13.00.04 / Фонарюк Олена василівна. – Житомир, 2015. – 199 с.

92. Химинець В.В. Інноваційно-гуманістичне спрямування сучасної освіти// Педагогіка і психологія. 2010. № 3. С.15–24.

93. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів:[моногр.] / Л.О. Хомич. – К. : Магістр S, 1998. – 200 с.

94. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : автореф. дис. ... док-ра пед. наук : 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Л. О. Хомич. – К., 1999. – 42 с.

95. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: дис. доктора пед. наук: 13.00.04 / Людмила Леонідівна Хоружа. – К., 2004. – 365 с.

96. Чобітько М. Г. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя: теоретико-методологічний аспект : [монографія] / М. Г. Чобітько ; МОН України ; АПН України; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Черкаси : Брамо-Україна, 2006. – 560 с.

97. Шквир О. Л. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва: дис. ... кандидата пед. наук: спец. 13.00.04 / Шквир Оксана Леонідівна. – Житомир, 2004. – 214 с.

ДОДАТКИ

Додатки А

Таблиця А1

Рівні сформованості компонентів індивідуального стилю діяльності у майбутніх вчителів основ здоров'я на педагогічній практиці

івні сформованості	Характеристика рівнів сформованості			
	Професійні уміння	Внутрішня потреба в педагогічній діяльності	Творчий характер педагогічної діяльності	Рефлексія
1	2	3	4	5
Початковий	Уміння проявляються в діяльності слабо, сформовані емпірично; дія проявляється шляхом проб та помилок	внутрішня потреба в педагогічній діяльності відсутні; вступ до вузу пов'язаний з отриманням диплому про вищу освіту; категорична відмова від роботи в навчальному закладі будь-якого типу.	відсутній прояв творчості в професійній діяльності	вихід на рефлексивну позицію відсутній (не вміє визначати результати навчання і виховання; виявляти і аналізувати причини відступу від наміченого плану роботи або його невиконання; не може визначити недоліки своєї діяльності, аналізувати педагогічний досвід.)
Низький	сформовані початкові вміння, які реалізуються частково без урахування конкретних умов протікання навчально-виховного процесу (НВП); в діяльності присутні окремі, не пов'язані елементи умінь (дії, що виконуються з помилками, відсутня усвідомленість дій), часто допускаються грубі помилки в організації та проведенні уроків і позакласних заходів через низьку компетентність.	нестійке усвідомлення і нейтральне ставлення до педагогічної діяльності, орієнтація на формування діяльності носить поверхневий та не систематизований характер	діяльність виконується на репродуктивному рівні при зовнішньому заданому алгоритмі (задана мета, ситуація і її рішення); спостерігається стереотипність мислення; суворе виконання рекомендацій і плану; ініціатива не виявляється.	рефлексивна позиція проявляється слабо (відчуває значні труднощі в зіставленні вихідного і досягнутого рівнів навчання і виховання;

1	2	3	4	5
Середній	частково вміла діяльність: вміння реалізуються частково і шаблонно, з незначними помилками непринципового характеру; дії виконуються усвідомлено, їх обсяг більше і охоплює основний операційний склад (оволодіння вміннями і виконання окремих прийомів і операцій) без урахування конкретних умов протікання НВП, що не адаптуються до них; іноді допускаються помилки в організації та проведенні уроків і позакласних заходів.	внутрішня потреба до педагогічної діяльності у студентів проявляється іноді в певних умовах (після вдалих уроків, позакласних заходів тощо)	діяльність в цілому репродуктивна, характеризується діями за шаблоном: (задана мета, ситуація і потрібно застосувати раніше засвоєне дію щодо її вирішення); іноді в певних умовах (цікава тема, вдалих клас тощо) виявляються елементи творчості; оволодіння операціями аналізу і синтезу, але існують часті труднощі з перенесенням; є творчі знахідки, але вони не типові для діяльності.	рефлексивна позиція існує, але не пов'язана з усвідомленням власної педагогічної діяльності.
Достатній	вміла діяльність - достатній розвиток вміння, реалізуються усвідомлено, практично без помилок; дії адаптуються до конкретних умов протікання НВП; уроки і позакласні заходи будуються на основі знань, отриманих на заняттях, трансформуючи в дидактичний матеріал; система умінь носить цілісний і взаємозалежний характер і спрямована на використання інноваційних форм,.	внутрішня потреба до педагогічної діяльності проявляється практично завжди, виключаючи ситуації з невдачами (навіть маленькими) в проведенні уроків, позакласних заходів тощо	діяльність евристична (частково-творча) характеризується частими творчими знахідками в нестандартних ситуаціях, виконується не по готовому, а створеному в ході самої дії алгоритму або правилом (задана мета, але не ясна ситуація, в якій мета може бути досягнута, потрібно уточнити ситуацію і	рефлексивна позиція пов'язана з самоствердженням, самореалізацією через вироблення стилю власної педагогічної діяльності та критичне його осмислення.

1	2	3	4	5
	методів і прийомів педагогічної діяльності; оволодіння вміннями відбувається на рівні тактики педагогічної діяльності		застосувати раніше засвоєні дії для вирішення даної нетипової задачі);	
Високий	майстерність - реалізація умінь на високому рівні; дії виконуються безпомилково і високоефективно, з високою якістю, в доцільною послідовності, враховуючи реальні умови НВП з урахуванням індивідуальності учнів; при вирішенні педагогічних завдань орієнтуються на знання педагогічних закономірностей, здійснюючи перенесення знань, отриманих з різних дисциплін з урахуванням власних індивідуальних можливостей; оволодіння вміннями на рівні стратегії професійної діяльності.	свідомої орієнтації і педагогічну діяльність; критичне осмислення педагогічної діяльності здатність до розгляду професійно педагогічних задач	часто проявляється ініціативність, діяльність продуктивно-творча, виконується шляхом самостійного конструювання об'єктивно нової орієнтовної основи діяльності; дії здійснюються «без правил», але до певної області створюються нові правила; володіння мистецтвом імпровізації, нешаблонне побудова уроків і позакласних заходів, аж до відхилення від теми; оригінальність і неординарність у виконанні і будь-якого завдання, ініціативність проявляється завжди	рефлексивна позиція пов'язана з самоактуалізації через аналіз себе як коригуючого суб'єкта, здатного конструктивно ставитися до своєї педагогічної діяльності

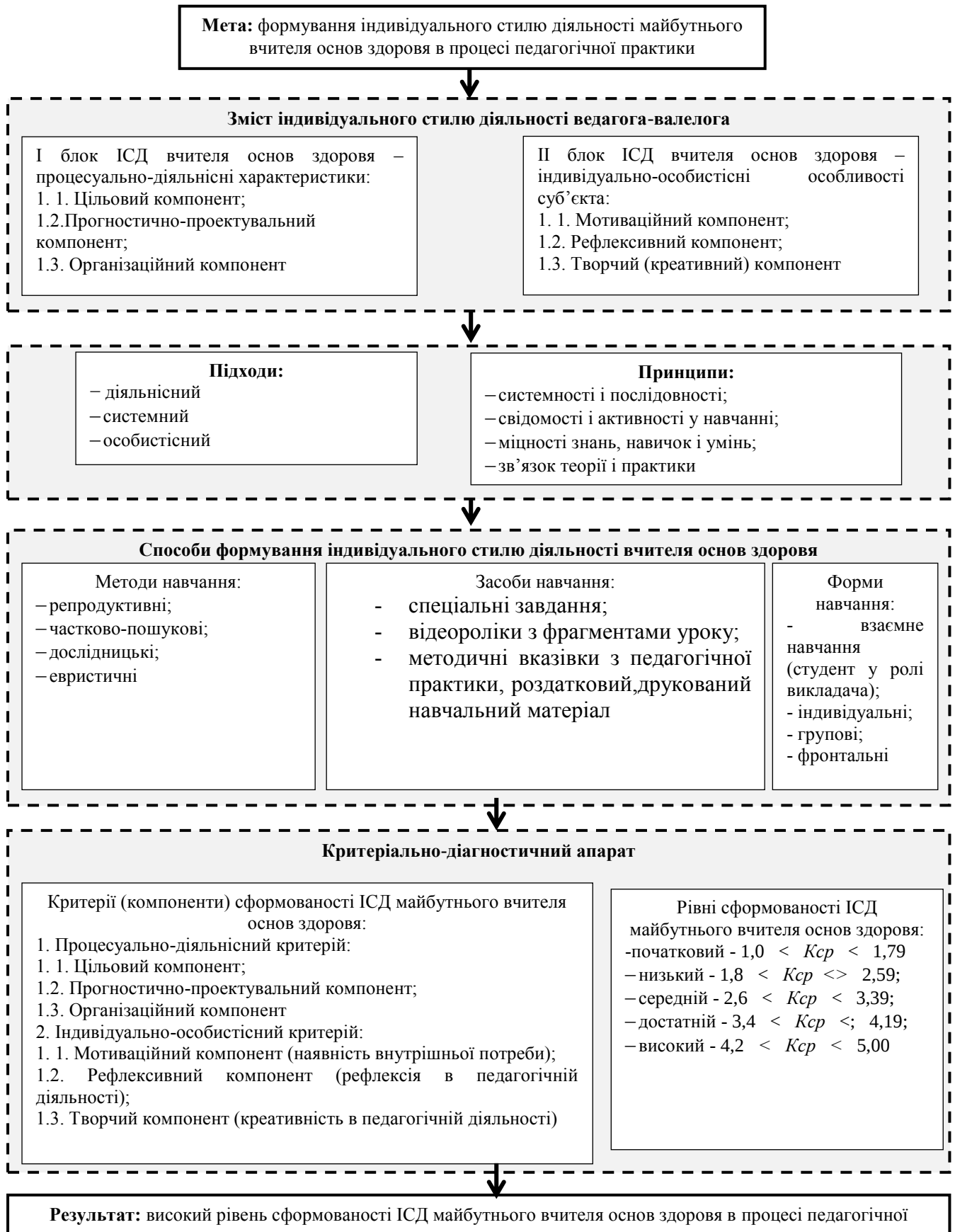


Рис. Б1 Модель формування ІСД у майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі педагогічної практики

Додаток В

Таблиця В1.

Кількісна характеристика рівня сформованості компонентів індивідуального стилю діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я

Рівень сформованості компонентів ІСД вчителів основ здоров'я	K_{cp} – загальна оцінка сформованості компонентів ІСД вчителів основ здоров'я
Початковий рівень	$1,0 < K_{cp} < 1,79$
Низький рівень	$1,8 < K_{cp} < 2,59$
Середній рівень	$2,6 < K_{cp} < 3,39$
Достатній рівень	$3,4 < K_{cp} < 4,19$
Високий рівень	$4,2 < K_{cp} < 5,00$

Експерти 1.	Група (75 чоловік)											
	Професійні уміння			Мотивація на педагогічну діяльність			Наявність елементів творчості про діяльність			Наявність рефлексії в діяльності		
	$\bar{x}$	S_x	M_x	$\bar{U}$	S_x	M_x	$\bar{U}$	S_x	M_x	$\bar{U}$	S_x	M_x
	2.39	0.94	0.11	2.16	0.88	0.11	2.21	0.82	0.10	2.30	0.80	0.10
2.	2.56	0.74	0.10	2.32	0.88	0.11	2.33	1.08	0.12	2.35	0.94	0.11
3.	2.45	0.95	0.11	2.53	0.98	0.11	2.33	0.90	0.11	2.42	0.91	0.11
4.	2.51	0.94	0.11	2.40	0.93	0.11	2.42	1.03	0.12	2.48	1.01	0.12
5.	2.48	0.89	0.11	2.53	0.95	0.11	2.44	0.95	0.11	2.45	0.93	0.11
6.	2.37	0.82	0.10	2.43	0.93	0.11	2.39	1.02	0.12	2.58	0.79	0.10
7.	2.41	0.92	0.11	2.60	0.99	0.11	2.29	1.03	0.12	2.46	0.93	0.11
8.	2.28	0.89	0.11	2.51	1.02	0.12	2.33	0.87	0.11	2.32	1.00	0.12
9.	2.28	0.88	0.11	2.51	1.02	0.12	2.36	0.98	0.11	2.36	0.85	0.11
10.	2.41	0.90	0.11	2.45	1.00	0.12	2.32	0.93	0.11	2.39	0.92	0.11
11.	2.31	0.87	0.11	2.33	0.97	0.113	2.31	1.00	0.12	2.28	0.85	0.11
12.	2.27	0.83	0.11	2.35	0.89	0.11	2.15	0.82	0.10	2.20	0.80	0.10
	2,39	0,88	0,11	2,43	0,95	0,11	2,32	0,95	0,11	2,38	0,89	0,11
$K_{cp} = 2.38$												

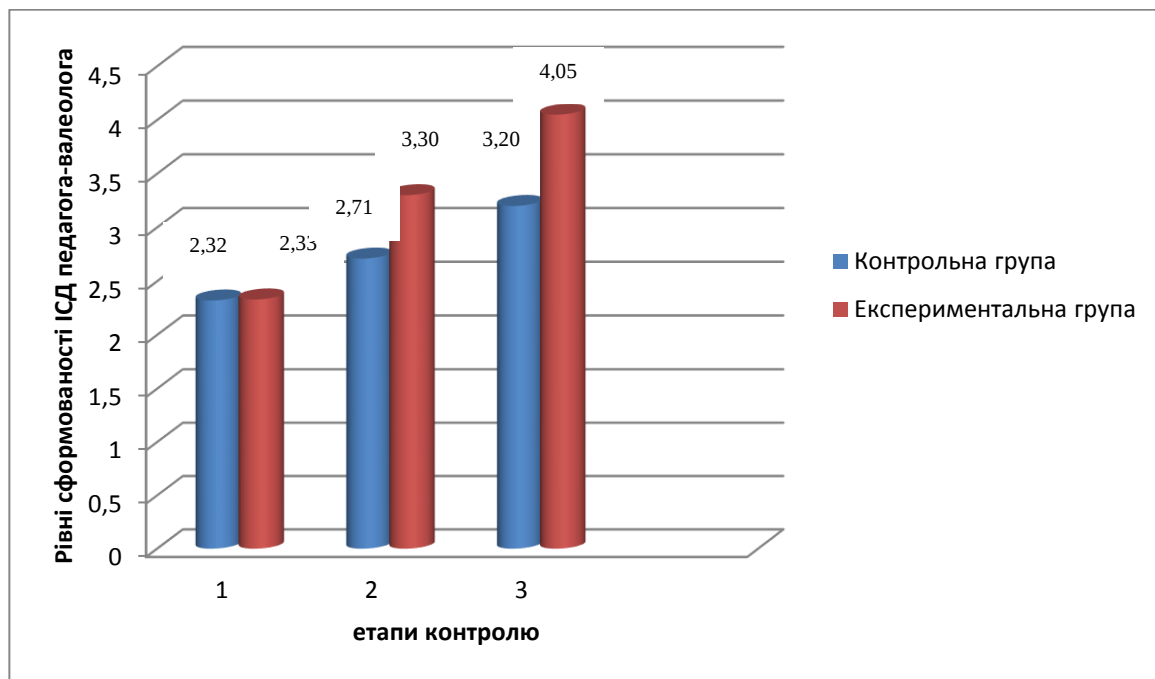
Експерти	Контрольна група (30 чоловік)											
	Професійні уміння			Мотивація на педагогічну діяльність			Наявність елементів творчості про діяльність			Наявність рефлексії в діяльності		
	$\bar{U}$	S _x	M _x	$\bar{U}$	S _x	M _x	$\bar{U}$	S _x	M _x	$\bar{U}$	S _x	M _x
1.	2,33	0,76	0,16	2,10	0,71	0Д5	2,20	0,76	0,16	2,20	0,76	0,16
2.	2,40	0,77	0,16	2,40	0,81	0,16	2,30	0,84	0,17	2,20	0,48	0,13
3.	2,50	0,90	0,17	2,43	0,94	0,18	2,33	0,96	0,18	2,27	0,58	0,14
4.	2,43	0,97	0,18	2,27	0,94	0,18	2,37	0,89	0,17	2,20	0,71	0,15
5.	2,53	0,86	0,17	2,50	1,07	0Д9	2,23	0,94	0,18	2,37	0,72	0,15
6.	2,33	0,84	0,17	2,37	0,89	0,17	2,40	0,77	0,16	2,57	0,68	0,15
7.	2,23	0,82	0,17	2,57	1,10	0,19	2,33	0,92	0,18	2,57	0,90	0,17
8.	2,27	0,69	0,15	2,43	0,86	0,17	2,17	0,79	0,16	2,37	0,76	0,16
9.	2,10	0,88	0,17	2,40	1,07	0,19	2,30	0,79	0,16	2,37	0,85	0,17
10.	2,27	0,87	0,17	2,27	0,91	0,17	2,33	0,71	0,15	2,43	0,9	0,17
11.	2,27	0,94	0,18	2,40	0,77	0,16	2,17	0,67	0,15	2,17	0,87	0,17
12.	2,27	0,64	0,15	2,30	1,02	0,18	2,17	0,70	0,15	2,10	0,84	0,17
	2,33	0,83	0,17	2,37	0,93	0,18	2,28	0,81	0,16	2,32	0,76	0,16
$K_{cp} = 2.32$												

Рівень сформованості основних компонентів індивідуального стилю діяльності у майбутніх вчителів основ здоров'я контрольної групи (підсумковий контроль)

Експе рти	Контрольна група (30 чоловік)															
	Професійні уміння				Мотивація на педагогічну діяльність				Наявність елементів творчості про діяльність				Наявність рефлексії в діяльності			
	$\bar{U}$	S _x	M _x	t	$\bar{U}$	S _x	M _x	t	$\bar{U}$	S _x	M _x		$\bar{U}$	S _x	M _x	t
1.	4,17	5,52	0,43	4,01	2,30	0,84	0,17	0,88	3,17	0,75	0,1 6	4,31	3,3 7	0,85	0,17	5,03
2.	2,97	0,89	0,17	2,41	2,87	1,11	0,19	1,84	2,70	0,88	0,1 7	1,67	3,1 7	0,95	0,18	4,42
3.	3,43	0,73	0,16	4,01	3,20	1,06	0,19	2,97	3,37	0,85	0,1 7	4,21	3,1 3	0,94	0,18	3,85
4.	3,00	0,91	0,17	2,26	3,20	0,89	0,17	3,78	3,17	0,83	0,1 7	3,34	3,0 0	0,98	0,18	3,36
5.	3,50	0,86	0,17	4,04	3,53	1,01	0,18	3,92	3,13	0,82	0,1 7	3,72	3,4 7	1,07	0,19	4,5
6.	4,43	0,73	0,16	4,81	3,37	0,96	0,18	4,02	3,23	0,63	0,1 4	3,86	3,2 0	0,85	0,17	2,81
7.	3,20	1,00	0,18	3,93	3,43	1,10	0,19	3,19	3,07	0,98	0,1 7	2,91	3,3 7	0,93	0,18	3,24
8.	3,57	0,68	0,15	6,08	3,5	1,07	0,19	3,2	3,13	0,82	0,1 7	4,17	3,0 3	0,79	0,17	2,84
9.	3,13	3,04	0,19	4,08	3,17	1,02	0,18	2,90	3,10	0,84	0,1 7	3,42	3,2 0	0,92	0,18	3,43
10.	3,13	1,01	0,18	3,47	3,10	1,12	0,19	3,20	3,57	0,73	0,1 6	5,63	3,0 3	0,94	0,18	2,56
11.	3,63	0,81	0,16	0,65	3,23	1,17	0,20	3,28	2,70	0,95	0,1 8	2,31	3,1 0	0,88	0,17	3,85
12.	3,17	0,70	0,15	4,26	3,37	1,13	0,19	3,98	2,80	0,96	0,1 8	2,69	2,8 0	0,85	0,17	2,95
	3,36	1,24	0,19	4,08	3,19	1,04	0,19	3,18	3,09	0,84	0,1 7	3,52	3,1 6	0,92	0,18	3,57
$K_{cp} = 3,20$																

Рівень сформованості основних компонентів індивідуального стилю діяльності у майбутніх вчителів основ здоров'я експериментальної групи (підсумковий контроль)

[illegible]



- 1 - вхідний контроль,
2 - проміжний контроль,
3 - підсумковий контроль.

Рис.31 Результати сформованості ІСД у майбутніх вчителів основ здоров'я в контрольній та експериментальній групах на різних етапах контролю

Кількісна характеристика розподілу рівнів сформованості ІСД вчителя
основ здоров'я

Рівні оволодіння ІСПД	Студенти контрольної групи (30 чол.)		Студенти експериментальної групи (30 чол.)	
	Чол.	%	Чол.	%
Початковий	-	-	-	-
Низький	3	10	1	3
Середній	18	61	2	5
Достатній	6	19	22	75
Високий	3	10	5	17
Всього	30	100	30	100