

инвалидов вследствие детского церебрального паралича». – Москва, 1991. – С. 21–44.

12. Левченко И. Ю. Система психологического изучения лиц с ДЦП на разных этапах социальной адаптации: дис. ...доктора психологических наук : 19.00.10 / Левченко Ирина Юрьевна. – М., 2001. – 385с.

13. Мещеряков Б. Г. Логико-семантический анализ концепции Л. С. Выготского / Б. Г. Мещеряков. – Самара, 1998. – 26 с.

14. Микляева А. В. Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования : Монография / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 286 с.

15. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / [под ред. В. И. Лубовского]. – 2-е изд., испр. – М., 2005. – 464 с.

16. Фельдштейн Д. И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте / Д. И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1988. – № 6. – С. 31–41.

17. Шипицына Л. М. Детский церебральный паралич / Л. М. Шипицына, И. И. Мамайчук. – СПб., 2001. – 272 с.

Анна Ивановна Жарая

ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ И СОХРАНЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Модернизация системы оценки качества современного образования является одной из ведущих задач общества. Неоспоримым условием повышения качества образования сегодня является высокий уровень профессиональной компетентности педагогических кадров [20]. Украинская педагогика поддерживает прогрессивные мировые тенденции применения компетентностного подхода с целью усовершенствования учебно-воспитательного процесса в контексте обновления, модернизации и повышения качества современного образования. В отечественной системе образования внедрены государственные стандарты на основе компетентностного подхода. Актуальны критерии оценки профессиональной компетентности специалистов всех отраслей и сфер научной и практической деятельности, среди которых особенно – профессионально-педагогическая компетентность учителя.

В условиях здоровьесберегающей переориентации образования все большего внимания требует качественная профессиональная подготовка современного учителя. Ученые

согласны с тем, что учитель обязательно должен иметь компетентность в сохранении и укреплении здоровья учащихся [4; 5; 15; 19]. С учётом этого факта, содержание профессиональной подготовки будущих учителей различных специальностей направляется на овладение ими инновационными технологиями, формирование у них готовности к реализации профессиональных компетенций. При этом лишь в общих чертах в процессе преподавания отдельных учебных дисциплин затрагивается проблема личностного уровня валеологической культуры и профессионального здоровья самого учителя для формирования культуры здоровья у будущих учеников. В процессе профессиональной подготовки уделяется недостаточное внимание теоретическим и методическим основам формирования и сохранения профессионального здоровья учителя, а также профилактике преждевременного профессионального выгорания на этапе освоения профессии [7].

По мнению многих исследователей, сочетание укрепления и сохранения индивидуального здоровья с профессиональной педагогической компетентностью повышает шансы будущего учителя достичь успехов в профессиональной деятельности, обеспечивая личное моральное благополучие, а также высокий потенциал экономического и социального развития общества. В то же время исследования последних лет все чаще констатируют факты профессионального выгорания среди работников образования вследствие высокой нервно-эмоциональной напряженности труда и значительных психоэмоциональных нагрузок; причем степень выгорания увеличивается в соответствии с повышением квалификационного уровня или квалификационной категории учителя. Проблема формирования и сохранения профессионального здоровья учителя исследовалась в трудах ученых: С. Болтвец, Ю. Бойчука, А. Вирениуса, Г. Воскобойниковой, М. Гончаренко, С. Гончаренко, В. Горащука, Е. Гревцовой, В. Гринёвой, М. Гринёвой, Б. Долинского, С. Дмитриева, А. Дубровского, А. Ежовой, В. Ефи-

мовой, Л. Животовской, А. Жиденко, Ф. Забугина, И. Зязюна, Е. Ильина, И. Калиниченко, А. Козыревой, А. Кучерук, Г. Латинной, Б. Максимчука, Ю. Мечетного, Е. Михайлюка, Л. Митиной, Н. Ничкало, Н. Носко, В. Оржеховской, С. Орленко, Л. Поповой, В. Приходько, В. Самойловича, И. Сикорского, С. Страшко, Л. Хомич и др.

В системе высшего педагогического образования Украины является актуальной и проблема формирования профессиональной демотивации будущих учителей, что также неблагоприятно влияет на профессиональное здоровье. В большинстве случаев устойчивый профессиональный интерес, который является основой для создания внутренней мотивации к овладению профессией и взаимосвязан с укреплением социальной и духовной составляющих индивидуального здоровья, у студентов – будущих учителей – не формируется. Отсутствие профессиональной мотивации сопровождается процессами личностной дезадаптации, возникновением длительного психологического напряжения, повышением уязвимости к стрессогенным факторам и, как следствие, возникновением соматических и психосоматических расстройств [6]. Данная проблема требует решения и заключается в необходимости научного обоснования теоретических и методических основ формирования компетентности индивидуального здоровьесбережения у будущего учителя, разработки педагогических технологий для ее решения в процессе профессиональной подготовки в высшем педагогическом учебном заведении [13].

В современных условиях профессиональной подготовки будущих учителей в высших учебных заведениях существует ряд противоречий.

1. На уровне личностного становления и самореализации:

- между выбором педагогической профессии и отсутствием внутренней мотивации работать по специальности;
- между возможностью достижения учителем высокой квалификации и скоростью профессионального выгорания в современных социальных условиях.

2. На уровне определения цели профессиональной подготовки будущих учителей и стратегий образовательной деятельности:

- между повышением запросов современного общества, государства к профессиональной компетентности педагогических кадров в области здоровьесбережения учащихся и неспособностью существующей системы профессиональной подготовки будущих учителей обеспечить сохранение их индивидуального здоровья;

- между современными требованиями к уровню здоровьесберегающей индивидуальной и педагогической деятельности учителя и практикой преподавания учебных дисциплин медико-биологической и валеологической подготовки в педагогических высших учебных заведениях.

3. На уровне определения содержания и технологий профессиональной подготовки будущих учителей:

- между необходимостью разработки и внедрения научно обоснованной системы здоровьесбережения студентов в процессе профессиональной подготовки будущего учителя и недостаточным уровнем готовности высших педагогических учебных заведений к ее реализации.

Актуальность этой проблемы, недостаточный уровень ее теоретической изученности и практической разработанности, отсутствие системного научного анализа формирования компетентности индивидуального здоровьесбережения в системе профессиональной подготовки будущего учителя и выявленные противоречия обусловили выбор темы нашего исследования.

Под **профессиональным здоровьем** ученые понимают функциональное состояние организма по физическим и психическим показателям для оценки его способности к определенной профессиональной деятельности, а также устойчивость к неблагоприятным факторам, которые сопровождают эту деятельность [17; 20]. Основными его показателями считаются (по Л. Митиной) личностные качества, эмоциональное состояние и процессы самоуправления [4; 17]. Б. Долинский

определяет профессиональное здоровье учителя как «целостное многомерное динамическое состояние организма, позволяющее педагогу максимально реализовывать свой творческий потенциал в профессионально-педагогической деятельности» [4, с. 28]. Автор отмечает, что будущие учителя должны четко осознавать ценность собственного здоровья и использовать для его сохранения и укрепления весь арсенал современных педагогических технологий [там же].

Вопросы сохранения профессионального здоровья учителя рассматривались еще в конце XIX – начале XX веков. И. Сикорский (1883-1899), А. Вирениус (1888), Ф. Забугин (1928) определяли задачи нервно-психической гигиены и профилактики, сформулировали психогигиенические показания для педагогической профессии, которые, в целом, совпадают с характерными показателями валеологической культуры учителя [1]. Современные ученые [1; 4; 16; 17; 20] соглашаются с А. Дубровским, который в 1988 году ярко обозначил проблему формирования профессионального здоровья учителя: «... Беда не только в том, что мы в прошлом плохо ориентировали учителя на охрану здоровья учащихся, но огорчает и то обстоятельство, что сам учитель не обучен беречь свое здоровье. Мой опыт подтверждает то, что неумелый в сохранении своего здоровья не сможет его сохранить и в других» [5, с. 14]. Профессиональное здоровье учителя – это сложное, многокомпонентное понятие. Оно охватывает, кроме профессиональной пригодности, физическое, психическое, социальное и духовное здоровье, которые находятся в сфере ответственности самого человека. Но, как показывает статистика, учителя как профессиональная группа отличаются крайне низкими их показателями [1; 4; 16; 19; 20]. Все больше проявляются у лиц этой профессии разрушительные профессиональные деформации, которые приводят к существенному снижению качества образовательного процесса.

Психологи рассматривают профессиональные деформации личности учителя как негативные новообразования, сопровождающие деструктивную профессионализацию и составляю-

шие группу изменений, которые получили в психологии название жесткого ролевого поведения. Рассматриваются два основных комплекса профессиональных деформаций учителя:

1) синдром хронической усталости (близкое понятие «астения переутомления») – специфический вид усталости, обусловленный постоянным эмоциональным контактом со значительным количеством людей;

2) синдром эмоционального выгорания, который имеет такие проявления: ощущение эмоционального истощения, изнеможение, депривация, деперсонализация, тенденция развивать негативное отношение к субъекту деятельности, негативное самовосприятие в профессиональном плане [15; 17].

Последствиями профессионального выгорания, как отмечают Б. Долинский [4], А. Козырева [16], Л. Митина [17], С. Орленко [20], является крайне низкая эффективность и производительность учительской деятельности, недовольство трудом, значительное ухудшение здоровья педагога.

В концепции профессионального развития учителя Л. Митина определяет профессиональные деформации личности как системные изменения сущностных (интегральных) характеристик личности профессионала, которые ведут к упрощению системы педагогического общения, профессиональной деятельности, образа профессии и себя в ней, упрощая как саму личность, так и среду, которую она организует вокруг себя [17]. Рассматривая две альтернативные модели (стратегии) педагогического труда: адаптивного поведения и профессионального развития учителя, автор подчеркивает, что проявления профессиональных деформаций личности связаны с реализацией адаптивного (приспособительного) поведения и практически не осознаются ею. Преодоление профессиональных деформаций обеспечивается осознанием деформационных тенденций, которые проявляются у учителя, его рефлексией. Одним из условий конструктивных изменений поведения и связанных с ним системно сущностных (интегральных) характеристик личности считается интегрированная в образовательное пространство технология профес-

сионального развития личности учителя [17], которая предполагает достижение целостности в профессиональной деятельности специалиста за счет прохождения трех стадий: самоопределения, самовыражения и самореализации [16; 17].

Определенные шаги в практическом решении проблемы профессионального выгорания были осуществлены путем создания спецкурсов по педагогической психогигиене в Киевском межрегиональном институте усовершенствования учителей имени Бориса Гринченко в 1991-1999 годах [1]. Но на этапе профессионального совершенствования, когда у человека уже сформировался определенный стиль и образ жизни, ломать устоявшиеся стереотипы поведения, на наш взгляд, довольно поздно. И поэтому мы вполне согласны с мнением Б. Долинского о том, что формирование сознательного отношения к своему профессиональному здоровью должно начинаться при обучении будущих учителей [4]. Поэтому наши исследования [6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 18; 19; 20] направлены на поиск путей создания необходимых условий для осознания студентами значимости профессионального здоровья, разработку механизмов формирования у них здоровьесберегающих умений и навыков.

Как показывают многолетние наблюдения и беседы со студентами и учителями школ, основными причинами раннего профессионального и даже допрофессионального выгорания учителей и студентов педагогических специальностей являются:

1) *недостаточная и некачественная первичная профориентация*. Нельзя отрицать, что педагогические вузы не осуществляют даже элементарного профессионально ориентированного отбора, опираясь при наборе абитуриентов только на суммарные рейтинговые баллы по профильным дисциплинам согласно специализации. При этом предпочтение отдается лучшему химику, математику, спортсмену, переводчику, историку и т. д., а абитуриенты с выраженными педагогическими способностями часто остаются без внимания;

2) *низкая общественная оценка профессии учителя*. Если

еще в XX веке учитель считался эталоном культуры, воспитанности, нравственности, то современное отношение к педагогу приобретает крайне неуважительный оттенок. Это проявляется не только в низкой оплате труда учителя при значительных физических и психических нагрузках. Необходимо заметить, что родители требуют для своих детей учителя креативного, эрудированного, искусного, компетентного. У учителей вследствие как объективных (отсутствие методических материалов, технических средств обучения, перегруженность «бумажной» работой, неудовлетворительные условия труда), так и субъективных (хроническая усталость, низкая физическая активность, высокая заболеваемость, неумение управлять своим психическим состоянием, материальное недовольство, конфликты с руководством) факторов практически отсутствуют стимулы к активному творчеству и самосовершенствованию. В то же время креативный и творческий учитель часто встречает непонимание либо давление со стороны коллег и дирекции (особенно это проявляется в сельской школе): «У нас такого никто не делал, и Вы не будете», «Вам что, больше всех надо?», «За это же не доплачивают – зачем это делать?», «Вы же это умеете, значит, должны защищать честь школы», «Если Вы не сделаете это, в следующем году на дополнительные часы (факультатив, кружок и т.п.) не рассчитывайте», «Этого нет в рекомендациях министерства, как Вы осмелились самовольничать?»;

3) *неполучение будущими учителями элементарных навыков сохранения профессионального здоровья в процессе обучения*: например, планирования рабочего времени, скорочтения, быстрой обработки и структурирования информации, саморегуляции, снятия болевых синдромов, профилактики усталости, психоэмоциональной разгрузки и т. п. Вследствие этого возникают стрессовые состояния и функциональные заболевания, вызванные дефицитом времени, информационной перегрузкой, нервными напряжениями, недовольством собой и результатами своей деятельности, болевыми ощущениями, раздражительностью и т. д.;

4) *недостаточное внимание педагогического коллектива вуза к созданию здоровьесберегающего образовательного пространства.* Лишь небольшая часть преподавателей следит за соблюдением элементарных санитарно-гигиенических требований в аудиториях (проветривание, влажная уборка и т. д.). Более того, даже при разработанных методических рекомендациях по сохранению здоровья студентов во время учебного процесса [2; 3; 4; 19 и др.] на практике их применяют единицы. Это вырабатывает у будущих учителей стереотип поведения, не способствующий сохранению и укреплению их здоровья. Отсутствие на занятиях динамических пауз, элементов физической и психоэмоциональной разгрузки подавляет двигательную активность и закрепляет у студента склонность к пассивному отдыху вместо активного. Такие же аспекты нездоровой учебной среды автоматически создаются самим будущим специалистом на его рабочем месте. Указанные причины частично подтверждают данные авторов [4; 20] о том, что основы профессионального здоровья закладываются у будущих учителей уже во время обучения в вузе.

В то же время наблюдается значительное увеличение количества и степени влияния факторов риска на здоровье студентов. Это обусловлено резким изменением условий и образа жизни при переходе из школы в вуз: места жительства, режима дня, социального окружения; трансформацией предпочтений и приоритетов. Существенное влияние на здоровье первокурсников производит сам процесс обучения, который требует большей самостоятельности в получении знаний, рациональной организации рабочего времени, а для студентов, проживающих в общежитии, – еще и упорядочения собственного быта. Все это вызывает у молодых людей разного рода стрессовые состояния, преодоление которых зависит от степени адаптированности каждой личности, т. е. способности к адаптации.

Как показывают наблюдения, наиболее распространенными факторами риска образа жизни студентов являются: нарушение

режима дня; несбалансированное и нерегулярное питание; гиподинамия; стрессы, связанные с различием условий обучения в школе и в вузе; формирование или закрепление существующих вредных привычек (курение, употребление алкоголя, наркотических веществ, компьютерная зависимость) вследствие желания самоутвердиться в новом социальном окружении или попытки снять стресс; самолечение (неконтролируемое употребление фармакологических препаратов) при заболеваниях; рискованное половое поведение и т. д.

Для студентов факультета физического воспитания также характерными факторами риска являются значительные физические нагрузки, которые часто оказываются чрезмерными для недостаточно тренированного организма.

Анализируя требования к личности педагога, студенты отмечают, что учитель сам должен быть образцом здоровья и здорового образа жизни. В то же время ответы на вопрос о том, какие именно умения и навыки должен иметь учитель для сохранения своего здоровья, сводятся лишь к физической активности, отсутствию вредных привычек, правильному питанию и соблюдению правил гигиены. К сожалению, ни в одной из проанализированных нами программ и пособий по дисциплине «Введение в специальность», разработанных для педагогических вузов, среди требований к профессии учителя не встречаются требования к сохранению и укреплению его индивидуального здоровья. Поэтому студент при изучении данного курса опять-таки ориентируется на приобретение профильных и педагогических умений и навыков, а не здоровьесберегающих.

На наш взгляд, содержание программы курса «Введение в специальность» для педагогических вузов желательно было бы дополнить такими вопросами, как:

- планирование работы учителя, распределение рабочего и свободного времени, экономия времени;
- гигиенические требования к созданию здоровьесберегающего образовательного пространства в учебных заве-

дениях;

- обработка и структурирование информации, рациональные способы запоминания;
- основы скоротчения и скорописи;
- анализ и коррекция собственной деятельности.

В обязательных для будущих учителей курсах «Основы валеологии», «Основы медицинских знаний» и др. можно выделить время на формирование таких практических навыков, как:

- аутогенная тренировка как средство саморегуляции;
- основы здорового питания;
- информированное самолечение (как дополнение к вопросу о доврачебной помощи);
- ежедневная защита от заболеваний;
- акупунктура и самомассаж как средства саморегуляции, профилактики и лечения;
- снятие болевых синдромов;
- психосоматическая диагностика и коррекция состояния здоровья;
- профилактика нарушений зрения и слуха;
- профилактика стрессовых состояний.

Курс физической культуры можно дополнить специальными дыхательными упражнениями для регуляции и профилактики нарушений кардиореспираторной системы; упражнениями для профилактики нарушений осанки, снятия мышечного напряжения, основами релакс-терапии, йоги и т. п.

Конечно, можно вынести все указанные вопросы в отдельный практический специальный или факультативный курс. Но в первом случае это создаст дополнительную нагрузку в расписании занятий, а во втором – не позволит привлечь всех студентов к изучению указанных вопросов [7; 8; 9].

В практике факультета физического воспитания Черниговского национального педагогического университета имени Т. Г. Шевченко в 2009-2014 гг. в учебном процессе при преподавании дисциплин медико-биологического цикла и во вне-

учебное время осуществляются мероприятия по усилению мотивации студентов к сохранению и укреплению здоровья [8; 13] по следующим направлениям.

Первое направление – формирование культурологической составляющей социального здоровья. При проведении лекционных и лабораторных занятий систематически осуществляется демонстрация красоты здорового организма и одновременно объяснение факторов риска для здоровья человека. Например, в содержание мультимедийных презентаций – наглядности к лекциям – включены репродукции произведений выдающихся художников, скульпторов (Леонардо да Винчи, Огюста Родена и др.), видеофрагменты спортивных занятий. На лабораторных занятиях при рассмотрении строения различных органов и систем студентам предоставляется информация о влиянии негативных факторов на их развитие. Одновременно с этим осуществляется объяснение направлений сохранения нормального функционирования организма. В ряд контрольных работ включены вопросы валеологического содержания, которые заставляют студента оценить представленные факторы риска здоровья и спрогнозировать возможные последствия их влияния или объяснить их действие на организм. Наблюдения показывают, что поставленные таким образом задачи стимулируют студентов к обсуждению данных вопросов в своем кругу для решения предложенной проблемы. Таким образом, создается мотивация к более глубокому изучению строения собственного организма, и, как следствие, вопросов формирования, сохранения и укрепления здоровья.

Второе направление – развитие физической составляющей здоровья. Обязательным компонентом подготовки к аудиторным занятиям является соблюдение гигиенических норм процесса обучения: проветривание аудиторий на переменах, влажная уборка. В правила техники безопасности при работе в лаборатории анатомии человека включены обязательные требования гигиены после работы с анатомическими препаратами. На занятиях осуществляется регулярный контроль

уровня работоспособности студентов – применяются различные методы обучения, в том числе активные и интерактивные. Например, представление материала включает двигательные упражнения на исследование собственного организма (нахождение частей скелета, наблюдения за работой мышц и т. д.). Необходимым, на наш взгляд, компонентом формирования физической составляющей здоровья во время занятий является обучение студентов гимнастике для глаз, приемам точечного массажа для укрепления иммунитета и уменьшению проявлений простуды (ведь нельзя отрицать тот факт, что часть студентов приходят на занятия больными либо не до конца вылеченными, боясь их пропускать).

Третье направление – формирование психической и духовной составляющих здоровья. Этот процесс является неотъемлемой частью самого процесса обучения, поскольку предусматривает формирование у студентов ценностных ориентаций на основе эмоционального переживания при восприятии материала, интеллектуального развития в процессе его осмысления, оптимистического восприятия себя как части окружающего мира, стремления к гармонии с ним и таким образом развития собственной целостности как личности, части социума. Кроме занятий, предусмотренных учебным планом, нами подготовлен ряд факультативных занятий оздоровительной тематики, посещая которые, студенты смогут получить больше информации о методиках формирования здоровья, факторах риска образа жизни, овладеть технологиями саморегуляции, познакомиться с элементами различных оздоровительных систем. Стратегической целью таких занятий является обучение молодежи упорядочению собственного образа жизни, формированию лидерства в его ведении [8].

Но практика показывает, что наилучшим выходом из ситуации формирования практических здоровьесберегающих навыков у будущих учителей является ежедневная отработка их во время учебных занятий в виде динамических пауз (физкультминуток, релакс-перерывов). Потратив 3-5 минут

на выполнение одного упражнения за занятие [19], студент не только фактически формирует у себя соответствующий навык, но и получает опыт создания здоровьесберегающей учебной атмосферы, эмоционального удовлетворения, что является стимулом к активному дальнейшему обучению.

Примером сформированности здоровьесберегающих навыков является то, что в группах, где регулярно в течение примерно полугода проводятся указанные мероприятия, студенты:

- начинают самостоятельно регулировать режимы проведения и температуры в учебных помещениях;
- подсказывают преподавателю момент, необходимый для проведения динамической паузы, обусловленный не логикой дисциплины (как это считалось необходимым ранее), а физиологической потребностью в движении, кислороде, релаксации и так далее;
- активнее работают на занятиях, быстрее и точнее усваивают учебный материал (по результатам комплексных контрольных работ абсолютная успешность составляет 81–94 %, качество знаний – 41–56 %, в то время как в контрольных группах – соответственно 62–85 % и 27–43 %);
- чаще (примерно на 70 % по сравнению с контрольными группами) проявляют интерес к вопросам, связанным с сохранением и укреплением здоровья;
- чаще (на 20 %) стремятся избавиться от вредных привычек либо ограничивают себя в употреблении алкоголя и курении;
- чаще (на 40 %) обращаются за индивидуальными консультациями по вопросам регуляции и саморегуляции стрессовых состояний, профилактики заболеваний, организации рабочего времени, избавления от вредных привычек и т. д. [11; 12];
- во время прохождения педагогической практики в школе и летних оздоровительных лагерях активно используют полученные знания и навыки здоровьесберегающей деятельности в работе с детьми.

Таким образом, создание здоровьесберегающего образо-

вательного пространства в педагогическом вузе способствует формированию у будущих учителей компетентности индивидуального здоровьесбережения, которая является основой для практической профессиональной деятельности по сохранению и укреплению здоровья детей.

Причины, приводящие к раннему профессиональному выгоранию учителей, обусловлены как объективными, так и субъективными факторами. Определение этих причин позволило выделить основные профессиональные здоровьесберегающие умения и навыки, не связанные с профессиональной спецификой, которыми должен обладать учитель.

Формирование понимания культурологической (как части социальной), физической, психической и духовной составляющих здоровья во время преподавания дисциплин медико-биологического цикла помогает студентам лучше адаптироваться к условиям обучения. Последовательность введения учебных элементов зависит от степени значимости каждого из них для изучения остальных. Методы представления материала и контроля знаний учитывают динамику работоспособности молодежи и дополнительно мотивируют студентов к ведению здорового образа жизни. Это помогает снять стресс и психологический дискомфорт, возникающие вследствие перехода от школы к обучению в вузе.

Среди путей формирования и сохранения профессионального здоровья учителей и профилактики раннего профессионального выгорания являются: совершенствование содержания спецкурса «Введение в специальность» по вопросам здоровьесбережения, введение обязательных и факультативных занятий по формированию здоровьесберегающих умений и навыков; совершенствование технологий создания здоровьесберегающей образовательной среды на уровне устава вуза и должностных обязанностей педагогических работников.

Пока недостаточно решенным остается вопрос готовности преподавателей педагогических вузов к проведению динамических пауз. По нашему мнению, выходом из этого является

пересмотр уставов вузов и должностных обязанностей преподавателей относительно требований сохранения и укрепления здоровья студентов в учебном процессе.

Перспектива дальнейших исследований заключается в разработке конструктивной модели формирования и сохранения профессионального здоровья будущих учителей во время обучения в вузе.

Библиографія:

1. Болтвівець С. І. Педагогічна психогігієна: теорія та методика : [монографія] [Електронний ресурс] / С. І. Болтвівець. – К. : Редакція «Бюлетеня Вищої атестаційної комісії України», 2000. – 302 с. – Режим доступу : <http://www.ua-ed.narod.ru/BSIPedagogichnapsyhogigiena.htm>.
2. Борисов Э. И. Мировоззрение и здоровье. Взгляд с Запада, взгляд с Востока. Практические рекомендации и упражнения / Э. И. Борисов. – М. : Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2009. – 180 с.
3. Гримак Л. П. Резервы человеческой психики : Введение в психологию активности / Л. П. Гримак. – М. : Политиздат, 1989. – 319 с.
4. Долинський Б. Т. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до формування здоров'язбережувальних навичок і вмінь у молодших школярів у навчально-виховній діяльності : [монографія] / Борис Тимофійович Долинський. – Одеса : Видавець М. П. Черкасов, 2010. – 269 с.
5. Дубровский А. А. Открытое письмо врача учителю : Учеб. изд. / А. А. Дубровский. – М. : Просвещение, 1988. – 30 с.
6. Жара Г. І. Положення про здійснення профорієнтаційної роботи на факультеті фізичного виховання (проект) / Г. І. Жара, А. О. Жиденко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. [Текст]. Випуск 86. Т. 2 / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка; гол. ред. Носко М. О. – Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2011. – № 86. – 480 с. (Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт). – С. 340-343.
7. Жара Г.І. Вибрані аспекти збереження професійного здоров'я майбутнього вчителя / Г.І. Жара // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка [Текст]. Т. 1. Вип. 107. / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка; гол. ред. Носко М.О. – Чернігів: ЧНПУ, 2013. – 388 с. (Серія: педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт). – С. 136-139.
8. Жара Г. І. Напрямки збереження здоров'я студентів факультету фізичного виховання під час їх адаптації до умов навчання у ВНЗ / Г. І. Жара // Молода спортивна наука України : зб. наук. праць з галузі фізичного виховання, спорту і здоров'я людини. Вип. 15 : у 4-х т. – Л. : ЛДУФК, 2011. – Т. 4. – 200 с. – С. 30-36.
9. Жара Г. І. Удосконалення змісту валеологічної підготовки фахівців з фізичного виховання / Г. І. Жара // Валеологічна освіта в навчальних закладах України: стан, напрямки й перспективи розвитку. – Кіровоград : КДПУ імені Володимира Винниченка, 2009. – 320 с. – С. 34-38.
10. Жара Г. І. Формування культури здоров'я студентів при викладанні дисциплін медико-біологічного циклу / Г. І. Жара // Валеологічна освіта в навчальних закладах України: стан, напрямки й перспективи розвитку. – Кіровоград : РВВ КДПУ імені Володимира Винниченка, 2010. – Частина 1. – 228 с. – С. 105-109.
11. Жарая А. И. Речевая саморегуляция как средство самопрограммирования будущего специалиста по физическому воспитанию и спорту : сб. науч. статей Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию МГУ имени А. А. Кулешова [«Современное образование и воспитание: тенденции, технологии, методики»] (Могилёв, 28 марта 2013 г.) / А. И. Жарая. – Могилёв : МГУ имени А. А. Кулешова, 2013. – 388 с. – С. 328-330.
12. Жарая А. И. Сохранение профессионального здоровья будущих учителей в процессе индивидуального психовалеологического консультирования : сборник статей V Международной

научно-практической конференции [«Здоровье для всех»] (Пинск, 25-26 апреля 2013 г.) / А. И. Жарая / УО «Полесский государственный университет», г. Пинск; Национальный банк Республики Беларусь [и др.]; редкол.: К. К. Шебеко [и др.]. – Пинск : ПолесГУ, 2013. – 273 с. – С. 171-173.

13. Жарая А. И. Технологии организации здоровьесберегающего образовательного пространства в педагогическом университете : материалы XVI Традиционного междунар. симпозиума [«Восток–Россия–Запад. Современные процессы развития физической культуры, спорта и туризма. Состояние и перспективы формирования здорового образа жизни»] (Красноярск, 15–18 февраля 2013 г.) : [Электронный ресурс] / А. И. Жарая / Сиб. гос. аэрокосмич. ун-т. – Красноярск, 2013. – 296 с. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.sibsau.ru/science/konferencii/konferencii.shtml>. – Загл. с экрана. – С. 189-192. – <http://sibsau.ru/index.php/nauka-innovatsii/nauchnye-meropriyatiya/materialy-nauchnykh-meropriyatij>

14. Жарая А. И. Формирование личности специалиста по физическому воспитанию средствами самопрограммирования / А. И. Жарая // Наука і освіта : Науково-практичний журнал Південного наукового центру НАПН України. – 2012. – № 4. – 240 с. – С. 67-69.

15. Ильин Е. П. Психология для педагогов / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2012. – 640 с. – (Серия «Мастера психологии»).

16. Козырева О.А. Концепции профессионального развития [Електронний ресурс] / О. А. Козырева // Начальная школа. – 2008. – № 5. – С. 1-5. – Режим доступа : www.school2100.ru/.../17606c5d53543e11fae4b5f75df4565d.pdf.

17. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.

18. Міненко А. О. Питання системного підходу до формування здорового способу життя людини / [А. О. Міненко [та ін.] // Теорія та методика фізичного виховання. – 2011. – № 11. – 51 с. – С. 9-14.

19. Організація здоров'язбережувального освітнього середовища у вищих навчальних закладах : [методичні рекомендації для викладачів ВНЗ] / [А. О. Жиденко [та ін.]. – Чернігів : Вид-во Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка, 2012. – 44 с.

20. Орленко С. Феномен профессионального выгорания учителей [Електронний ресурс] / Светлана Орленко // Здоровье детей. – 2008. – № 17. – Режим доступа : http://zdd.1september.ru/view_article.php?id=200801710.

21. Савонова О. В. Теоретико-методичні засади підвищення ефективності формування валеологічного світогляду майбутнього вчителя / Савонова О. В., Жара Г. І., Кудін С. Ф. // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : Науковий журнал. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. – № 1 (19) – 330 с. – С. 247-255.