

Малярчук Н. И.

**ВКЛАД ПОТРЕБНОСТЕЙ ПЕДАГОГА КАК ПРОФЕССИОНАЛА В СОХРАНЕНИЕ ЗДОРОВЬЯ
УЧАЩИХСЯ**

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2008/4-1/46.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2008. № 4 (11): в 2-х ч. Ч. I. С. 106-109. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2008/4-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

чем познавательный вид деятельности главенствует, так как трактуется как продукт и предпосылка усвоения социального опыта.

М. С. Каган в своём труде «Человеческая деятельность» рассматривает познавательную деятельность в силовом поле субъектно-объектных отношений как деятельность, имеющую своими объектами природу, общество, человека или «...саму познающую личность. Что касается типологии познавательной деятельности, связанной с тем, кто осуществляет функцию её субъекта, то наиболее очевидно наличие индивидуальной познавательной деятельности, например, в форме самопознания» [Каган 1974: 59]. А. Г. Ковалёв в «Очерках педагогики» обозначает познавательную активность как «проявление личности, которое характеризует степень участия индивида в той или иной деятельности». Самостоятельность же «показывает характер этого участия». Подчёркивается, что «... активность может проявляться без самостоятельности, самостоятельность же без активности невозможна» [Ковалёв 1963: 166]. С этим нельзя не согласиться. Действительно, понятия «активность» и «самостоятельность» перекрещиваются, хотя и не совпадают. Значит, активность - более широкое понятие. К тому же самостоятельность развивается только посредством самодетельности. Таким образом, необходимыми предпосылками самостоятельности являются активность и самодетельность. Самостоятельность - одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении ставить перед собой определённые цели и добиваться их достижения собственными силами.

И. Я. Лернер рассматривает познавательную и умственную деятельность как «сложный сплав органических черт личности и умений», а под активностью понимает наличие «творческой жилки» в человеке, пылкость и интерес. К тому же, человек должен владеть и рациональными способами умственных действий. В совокупности эти черты личности характеризуют не только познавательную либо умственную активность, но и познавательную и умственную самостоятельность [Лернер 1966: 41].

Самостоятельную деятельность необходимо связывать с самостоятельностью мысли, а также с учётом внутренних и внешних признаков. Вместе с тем отмечаемое несогласие и разноречивость в её определении объясняется следующим: во-первых, недостаточно ясно определены виды самостоятельной работы, а во-вторых, самостоятельная работа в значительной мере отождествляется с творческой деятельностью. Мы же рассматриваем самостоятельную деятельность как способность, которая состоит в том, что человек в совершенстве владеет общими умениями и навыками, необходимыми для познания реальной действительности, для приобретения знаний, для их творческого применения в сложившейся новой ситуации.

Развитие самостоятельной деятельности является одним из важнейших путей формирования целостной, гармонически развитой личности. Эти качества формируются только при условии систематического включения обучения в самостоятельную деятельность. Чтобы овладеть и управлять законами социально-экономической жизни, сознательно участвовать в построении современного общества, ориентироваться в потоке информации, приходящейся на личность сегодня, необходимо владеть аппаратом изобретательности и творчества. Актуальность проблемы самостоятельной деятельности, на наш взгляд, в поиске новых путей её формирования, в умении использовать ресурсы мыслительных возможностей и направлять их на преодоление жизненных противоречий.

Список использованной литературы

1. Буюя Л. П. Человек: деятельность и общение. - М.: Мысль, 1978. - 216 с.
2. Дёмин М. В. Природа деятельности. - М.: Изд-во Московского университета, 1984. - 167 с.
3. Каган М. С. Человеческая деятельность. - М.: Политиздат, 1974. - С. 59-61.
4. Ковалёв А. Г. Самовоспитание и его организация: Очерки педагогики. - Л.: Нева, 1963. - С. 154-169.
5. Кухарев Н. В. Формирование умственной самостоятельности. - Минск: Народная асвета, 1972. - 136 с.
6. Лернер И. Я. Самостоятельная деятельность. - М.: Просвещение, 1963. - 264 с.

ВКЛАД ПОТРЕБНОСТЕЙ ПЕДАГОГА КАК ПРОФЕССИОНАЛА В СОХРАНЕНИЕ ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ

Маярчук Н. Н.

Тюменский государственный университет

Современными исследователями состояние здоровья школьников оценивается как катастрофическое (Р. И. Айзман, В. Ф. Базарный, В. М. Чимаров и др.). К ухудшению здоровья детей в образовательных учреждениях приводят интенсификация учебного процесса, несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям школьников, нерациональная организация учебной деятельности, нарушение её санитарно-гигиенических норм, низкая функциональная грамотность педагогов и родителей в вопросах охраны и укрепления здоровья детей и др. При этом, при ранжировании школьных факторов по значимости и силе их влияния на состояние здоровья учащихся на первое место специалистами Института возрастной физиологии РАО поставлена «стрессовая педагогическая тактика» [Безруких 1999].

Вместе с тем, на наш взгляд, при акцентировании внимания на разрушении здоровья учащихся в школе, в тени остаётся факт здоровьесберегающей направленности профессиональной деятельности учителя, связанной с реализацией потребностей педагога как профессионала.

Потребности рассматриваются как внутренний фактор определенного вида деятельности, обусловленный ею. Они ощущаются или опознаются как «напряжение», «неудовлетворенность», как отражение в психике

человека несоответствия между внутренними и внешними условиями деятельности [Педагогика 2005: 454]. Образно понятие «потребность» может быть выражено как «двигатель, запускающий в движение машину».

Рассмотрев потребности педагога как профессионала, описанные Солнцевой (1999), с их потенциальным вкладом в сохранение здоровья учащихся, мы распределили их в три группы.

В *I группу* вошли следующие потребности, наличие которых *de facto* позволяет определить профессиональную деятельность педагога в качестве здоровьесберегающей:

- *потребность в социофилии (альтруизме)* («в результате моей работы школьники становятся лучше»). Под альтруистическим, или просоциальным, поведением педагога понимаются любые действия, направленные на благополучие окружающих его людей, и, прежде всего, школьников. Эти действия педагога заключаются в следующем - выказывать сочувствие и удовлетворять потребности учащегося, который слаб, устал, неопытен, немощен, унижен, одинок, отвержен, болен, который потерпел поражение или испытывает душевное смятение, помогать ему в опасности, кормить, опекать, поддерживать, утешать, защищать, успокаивать, заботиться, исцелять. Наличие такого мотива в мотивационной структуре педагога свидетельствует о гуманистической направленности его действий, что, безусловно, способствует сохранению и восстановлению здоровья учащихся;

- *потребность в понимании* («работа учителя представляет возможность глубже познать внутренний мир другого человека») соотносится с рефлексивными способностями учителя, поэтому на первый план выдвигаются следующие признаки способностей учителя: во-первых, специфическая чувствительность к ученику, средствам и условиям педагогического труда, во-вторых, специфическая чувствительность к созданию продуктивных моделей формирования искомых качеств в личности учащегося. При этом выделяются два взаимосвязанных уровня - рефлексивный и проективный. Рефлексивный уровень педагогических способностей включает три вида чувствительности: «чувство объекта» - особая чувствительность учителя к тому, как ученик воспринимает объективную реальность, какие интересы и потребности у него при этом возникают и «совпадают» ли они с тем, что им предъявляет в учебно-воспитательном процессе сам педагог. Такая чувствительность педагога связана в свою очередь с эмпатией, проявляющейся в быстром, сравнительно легком и глубоком проникновении в психологию учащегося и эмоциональной идентификацией, которая предполагает активную целенаправленную совместную деятельность педагога и учащегося; «чувство меры и такта» - чувствительность к мере изменений, происходящих в личности и деятельности учащегося под влиянием различных средств педагогического воздействия, и особенно системы воздействия самого педагога, меры их вклада в искомый результат; «чувство причастности» - чувствительность к достоинствам и недостаткам собственной деятельности и личности. Если эти способности подкреплены потребностью в понимании и актуальны для педагога, значит, можно говорить о его нацеленности на учащегося и стремлении познать его внутреннее состояние, чтобы учитывать данное состояние в учебно-воспитательном процессе. Следовательно, данная потребность педагога предопределяет сохранение психоэмоционального здоровья учащихся;

- *потребность в аффилиации* («работа мне приносит радость»). Под аффилиацией (контактом, общением) подразумевается определенный класс социальных взаимодействий, имеющих повседневный и в то же время фундаментальный характер. Содержание их заключается в общении с разными людьми (в том числе с людьми незнакомыми или малознакомыми), и такое его поддержание, которое приносит удовлетворение, увлекает и обогащает обе стороны. Цель мотива аффилиации заключается во взаимной и доверительной связи, где каждый из партнеров (как педагог, так и учащийся) если и не любит другого, то относится к нему приязненно, принимает его, дружески поддерживает и симпатизирует ему. Аффилиация позволяет сохранить душевное здоровье учащихся;

- *потребность в покровительстве* («мне нравится проводить с детьми различные мероприятия») отражает желание педагога наставлять, напутствовать, рекомендовать, советовать, делать что-либо совместно с учащимися. Эта роль наставника, направленная на эффективное педагогическое общение, позволяет поддерживать психоэмоциональное благополучие школьников.

II группу составили те профессиональные потребности педагогов, которые опосредованно влияют на сохранение здоровья учащихся:

- *потребность в достижении* («нравится участвовать в этой работе, потому что у меня есть способности к ней»). Мотив достижения как устойчивая характеристика личности понимается как устойчивое стремление в достижении результата в работе, желание сделать что-то хорошо и быстро и достичь определенного уровня в каком-либо деле. Мотив достижения показывает, насколько педагог стремится к повышению уровня своих возможностей. Обладатель такой потребности позитивно формулирует цели, стремится к их достижению, реализует потребность в достижении через совершенствование и развитие как самого себя, так и методов своей работы, ориентирован на ожидание успеха, результаты работы оценивает через похвалу, чаще находится в позитивном эмоциональном состоянии, которое не только способствует сохранению собственного здоровья, но и положительно влияет на психоэмоциональный тонус учащихся;

- *глубинные основы потребности в уважении* («приятно ощущать себя нужным детям») заключаются, прежде всего, в самом человеке - в уважении самого себя, основанном на понимании своего достоинства и чувстве ответственности за свои поступки, дела, поведение, следовательно, эта потребность способствует стабильности психоэмоциональных отношений в диаде педагог - ученик.

В III группу вошли потребности, реализация которых может как положительно, так и отрицательно влиять на состояние здоровья школьников:

- *потребность в признании* («выполняя данную работу, я пользуюсь уважением коллег»), являющаяся составляющей частью мотива социального успеха. Этот мотив имеет следующую структуру: стремление к известности, престижу, признанию, к соперничеству, к достижениям в значимой деятельности. Ведущими особенностями педагогов с выраженным мотивом социального успеха являются: большая активность и уверенность в себе, высокая самооценка с твердой уверенностью в своем обаянии; при этом женщины больше ценят свои деловые качества и стремятся к достижениям в значимой деятельности, а мужчины больше ценят качества, необходимые общественному деятелю, и стремятся к признанию и соперничеству. Но сильное стремление к социальному успеху способствует развитию у женщин свойств, более присущих мужчинам (доминантность, агрессивность и др.), поэтому данный мотив может помешать целям здоровьесозидающей деятельности;

- *потребность в доминировании* («люблю, чтобы слушались и подчинялись»). Педагог совершает действия, которые необходимо осуществить для того, чтобы урок проходил эффективно, когда учащихся необходимо организовать, сконцентрировать внимание обучаемых на излагаемом материале, контролировать ход выполнения поставленных задач, подводить итог работы, оценивать его, то есть добиться принятия поставленной цели. Все перечисленные действия являются феноменами проявления власти (доминирования). Люди с потребностью власти чаще всего проявляют себя как откровенные и энергичные люди, с высокой самооценкой, которые не боятся конфронтации и стремятся отстаивать первоначальные позиции. При этом мотив власти часто связан с высоким эмоциональным подъемом, пониманием и чувствованием себя способным повести за собой обучаемых. Это проявляется в яркой выразительности речи учителя, его поведении, в создании атмосферы совместного творчества. Мотив власти обеспечивает лучшую восприимчивость учащихся к преподносимому материалу, но, вместе с тем, может содержать в себе и негативный аспект в виде доминирования над учащимися, что ведет к развитию дидактогений;

- *потребность в зависимости* («мне не хватает детей, общения с ними») обеспечивает тесную взаимосвязь педагога с обучаемыми, реализацию его желания проводить как можно больше времени с детьми. При этом реализация данной потребности может иметь как положительные последствия, так и отрицательные: в случае положительной реализации учитель нацелен на конструктивное общение, что влияет на его подготовку к занятиям и выражается в высоком уровне подготовленности к ним. Кроме того, если это общение будет проходить в рамках внеклассного мероприятия, то и здесь будет сохраняться желание учителя передать определенные знания и опыт учащимся. В случае же превращения общения учителя с обучаемыми в самоцель, такая потребность может превратиться в средство завоевания дешевого авторитета в глазах обучаемых и носить в конечном итоге негативный характер межличностного общения, деформируя нравственные качества детей;

- о наличии *потребности в избегании неудач* («в этой работе мне легче всего добиться успеха») и ее определенной выраженности можно говорить тогда, когда имеет место постановка педагогом негативно сформулированной цели, явно присутствует желание событий, которые могли бы исключить неудачу, сожаление педагога о поведении, которое привело к неудаче, или нерешительность и боязнь последствий неуспеха. Мотив избегания неудач тесно взаимосвязан с мотивом достижения. В психологической литературе сила мотива неудачи рассматривается как сдерживающая, снижающая величину ведущего мотива успеха. В педагогической деятельности это может найти своё выражение в стремлении сохранять свои приёмы работы без изменений, пользоваться главным образом отработанными, хорошо известными методами. Если эта потребность занимает высокое ранговое место в мотивационной структуре педагога, то в его профессиональной деятельности наблюдается отказ от внедрения здоровьесберегающих и здоровьесформирующих методик и форм работы, что ведет и к остановке педагога в развитии себя как специалиста. Кроме того, это может неблагоприятно отразиться на стиле преподавания и передаваться обучаемым, что в свою очередь негативно скажется на их стремлении активно развиваться и самосовершенствоваться в дальнейшем, а, следовательно, имеет отрицательные последствия для здоровья учащихся;

- *потребность в порядке (повиновении)* («выполняю эту работу потому, что мне ее поручили») может проявляться в таких качествах педагога, как собранность, умение ценить время, целеустремленность. Эта потребность восходит к готовности учителя по традиции признавать авторитет - законную власть руководства, что, в свою очередь, обеспечивает бесперебойное функционирование организации. Традиция является самым распространенным инструментом влияния. С одной стороны, когда педагог признает влияние, основанное на традиции, он получает взамен ощущение принадлежности к социальной группе. Это чувство принадлежности и осознание себя как личности может удовлетворить социальную потребность и создать фактическую защищенность, что также удовлетворяет соответствующую потребность. Руководитель пользуется традицией, чтобы удовлетворить потребность исполнителя в защищенности и принадлежности. Но, вместе с тем, наличие такой потребности в мотивационной сфере учителя свидетельствует о том, что в его поведении будет просматриваться готовность подчиняться начальству, и, как следствие, перенос требования от ситуативно подчиненных - в данном случае от учащихся - подчиненности себе. Пути же реализации такой потребности могут быть различными. Положительный путь должен предполагать наличие понимания своей ответственности за выполняемую здоровьесберегающую деятельность, стремление к творчеству, развитию, и тогда в сочетании с основными проявлениями этой потребности результаты профессиональной деятельно-

сти педагога будут высоко эффективными. В случае нейтрального развития обладатель этой потребности будет добросовестным исполнителем. Негативный путь может привести к пассивному ожиданию указаний, в случае их отсутствия работа будет выполняться по инерции, без учета обстоятельств, «как велели» первоначально, что негативно отражается на стиле педагогической деятельности и передается учащимся, то есть нарушаются принципы здоровьесбережения;

- в одобрении коллег и руководства нуждается каждый работник («моя воспитательная работа одобряется коллегам»), но опасно превращение данной потребности в самоцель, что может сделать педагога полностью зависимым от оценки руководства и ограничить его стремление к развитию и творчеству, в том числе в вопросах здоровьесбережения и здоровьесотворчества;

- наличие потребности в привлечении внимания («участвуя в данной работе, нахожусь в центре внимания») в мотивационной сфере педагога позволяет обеспечить устойчивость внимания обучаемых в процессе проведения занятий, умение разумно использовать его. Реализация данной потребности позволяет учителю оказывать влияние на учащихся путем личного примера. Власть примера, или харизматическое влияние, определяется отождествлением исполнителя с лидером или влечением к нему, в данном случае отождествлением ученика с учителем или влечением ученика к учителю. Харизматическое влияние педагога всегда личностное. Ученик может вообразить, что у него или у нее много общего с данным педагогом. На уровне подсознания ученик также ждет, что подчинение, возможно, сделает его похожим на лидера-учителя или, по крайней мере, вызовет к нему уважение. Для харизматических личностей характерны следующие черты: обмен энергией - создается впечатление, что эти личности излучают энергию и заряжают ею окружающих людей; внушительная внешность - харизматический лидер не обязательно красив, но привлекателен, обладает хорошей осанкой и прекрасно держится; независимость характера - в своем стремлении к благополучию и уважению (в их понимании) эти люди не полагаются на других; хорошие риторические способности - у них есть умение говорить и способность к межличностному общению; восприятие восхищения своей личностью - они чувствуют себя комфортно, когда другие выражают им свое восхищение, несколько не впадая в надменность или себялюбие; достойная и уверенная манера держаться - они выглядят собранными и владеющими ситуацией. С одной стороны, учащиеся чаще испытывают влияние тех педагогов, кто обладает восхищающими их чертами характера и кто является их идеалом, похожими на которого они хотели бы быть, поэтому такой педагог, выступающий в роли пропагандиста здорового образа жизни, «заряжает» своим состоянием школьников. Но не стоит забывать и о наличии вредных привычек у харизматических учителей (табакокурение, употребление алкоголя, переедание и др.). В этом случае данные привычки учащимися также берутся в качестве образца для подражания. Кроме того, излишняя центрация на себе самом может привести к негативным последствиям - самолюбованию, отсутствию контроля за происходящим в классе и, как следствие, утрате контакта с учащимися;

- в случае яркой выраженности потребности в нарциссизме (эгоизме) («оказывая воспитательное воздействие на других, я совершенствую себя как личность»), педагог занят главным образом самим собой, имеет плохой контакт с учащимися, не имеет в этой связи возможности управлять ситуацией. Если контакт и сохраняется, то цель общения со школьниками изменяется в негативную сторону, это приводит к напряжению в межличностном общении, что незамедлительно отрицательно скажется не только на уровне обученности, но и на душевном здоровье учащихся.

Закон РФ «Об образовании» обязывает школу создавать условия, гарантирующие сохранение и укрепление здоровья учащихся. Цель здоровьесберегающей деятельности - создание необходимых социокультурных, организационно-педагогических, медико-гигиенических, физкультурно-оздоровительных, эколого-сохраняющих и др. условий, способствующих сохранению индивидуального здоровья учащихся.

Вместе с тем, в основных профессиональных потребностях педагога уже заложен смысл здоровьесберегающей деятельности. Не применяя широко популяризируемых ныне в образовании технологий здоровьесбережения (лечебно-восстанавливающую, медико-гигиеническую, физкультурно-оздоровительную, эколого-сохраняющую, учебно-воспитательную), педагог, осуществляя потребности, включенные в I-ю и II-ю группы по сути своей профессиональной деятельности объективно участвует в сохранении здоровья учащихся.

Список использованной литературы

1. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич. - Минск: Современное слово, 2005. - 720 с.
2. Солнцева Н. Мотивационная основа педагогической деятельности // Высшее образование в России. - 1999. - № 4. - С. 91-99.