

3. Бочарова С. П., Бандурка А. М., Землянская Е. В. Психология управления. – Харьков: ООО “Фортуна-пресс”, 1998. – 464 с.
4. Варданян Б. Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости // Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы. – М., 1983. – С. 542–543.
5. Варій М. Й. Психіка і психічне // Військова психологія і педагогіка: Посібник / За заг. ред. М. Й. Варія. – Львів: Вид-во “Сполом”, 2003. – С. 23–46.
6. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. – М.: МГУ, 1990. – 288 с.
7. Гельгорн Э., Луфбороу Дж. Эмоции и эмоциональные расстройства. Нейрофизиологическое исследование / Пер. с англ. Виноградовой О. С. – М.: Мир, 1966. – 672 с.
8. Зильберман П. Б. Эмоциональная устойчивость оператора // Очерки психологии труда. – М., 1974. – С. 138–173.
9. Изард К. Е. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 1999. – 464 с.
10. Кеннон У. Физиология эмоций. – Л., 1927. – 149 с.
11. Марищук В. Л. К вопросу об эмоциональной устойчивости курсантов-летчиков и возможность ее совершенствования с применением средств физической подготовки: Автореф. дисс... канд. психол. наук. – Л., 1964. – 22 с.
12. Марищук В. Л., Платонов К. К., Плетвицкий Е. А. Напряженность в полете. – М. – Л.: Воениздат, 1969. – 120 с.
13. Милерян Е. А. Эмоционально-волевые компоненты надежности оператора // Очерки психологии труда оператора. – М.: Наука, 1974. – С. 5–82.
14. Мильман В. Э. Стресс и личностные факторы регуляции деятельности // Стресс и тревога в спорте. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – С. 24–46.
15. Наенко Н. И. Психическая напряженность. – М.: Изд-во МГУ, 1976. – 112 с.
16. Небылицын В. Д. Напряженность работы оператора в сложной системе управления // Инженерная психология. – М.: Изд-во МГУ, 1964. – С. 358–367.
17. Овчинникова О. В. Опыт изучения мотивов человека с применением технического гипноза // Психологические исследования. – 1974. – Вып. № 6. – С. 10–26.
18. Писаренко В. М. Устойчивость эмоционального состояния в условиях соревнований // Пути достижения трудной цели в спорте. – М., 1964. – С. 14–27.
19. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М., 1979. – 129 с.
20. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. – М.: Прогресс, 1979. – 392 с.
21. Славина Л. С. Дети с аффективным поведением. – М.: Просвещение, 1966. – 150 с.
22. Сиротин О. А. Экспериментальное исследование психофизиологической природы эмоциональной устойчивости: Автореф. дисс... канд. психол. наук: 19.00.02. – М., 1972. – 18 с.
23. Стреляу Я. Роль темперамента в психическом развитии. – М.: Прогресс, 1982. – 231 с.
24. Суворова В. В. Психология стресса. – М.: Педагогика, 1975. – 208 с.
25. Фрес П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология: Мотивация, эмоции и личность. – М.: Прогресс, 1975. – 270 с.
26. Черникова О. А. Исследование эмоциональной устойчивости спортсменов как важнейшего показателя психологической подготовленности спортсмена к соревнованию // Проблема психологии спорта. – Вып. 5. – М.: Физкультура и спорт, 1967. – С. 13–21.
27. Черкашин А. І. Формування емоційної стійкості фахівця пожежної охорони до впливу стрес-факторів підвищеної інтенсивності. Автореф. дис... канд. псих. наук: 09.00.01 / Університет внутрішніх справ МВС України. – Харків, 2002. – 23 с.
28. Cattell R. B. Personality & mood by questionnaire (A handbook of interpretive theory, psychometrics, and practical procedures). – San Francisco, Washington, London: Jossey-Bass Publishers, 1973. – 372 p.
29. Guilford J. P. Personality. – New York, 1959. – 407 p.
30. Selye H. Stress. – Montreal: Acta, Inc., 1950. – 215 p.

*Т.В. Яцула
м. Херсон*

АКТУАЛІЗАЦІЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТИРІВ У ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ-ВИХОВАТЕЛІВ

Поява нових цінностей в освіті сформулювала принципово нові завдання перед професійною підготовкою вчителя-вихователя. До числа пріоритетних цінностей варто віднести прагнення до такої творчої взаємодії з дітьми, коли процес самореалізації носить діалектично взаємообумовлений характер: створюючи умови для самореалізації особистості, яка розвивається, яка вчиться, учитель самореалізується не тільки як учитель-професіонал, а й у цілому як особистість, що самоактуалізується.

Цей процес висуває нові вимоги до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-вихователів.

Особливо важливим на наш погляд є розвиток особистісного аспекту майбутнього вчителя-вихователя, що виявляється, насамперед, в усвідомленні смислу свого життя і смислу своєї професійно-педагогічної діяльності.

Базуючись на тлумаченні дозвілля як важливого простору розвитку учнів підліткового та старшого шкільного віку, ми вважаємо, що необхідною умовою позитивного впливу цього середовища на самосвідомість дитини є наявність взаємодії з референтним для дитини вчителем-вихователем.

Мета статті полягає у висвітленні теоретико-методологічних засад підготовки референтного для учнів підліткового та старшого шкільного віку вчителя-вихователя, який у змозі на основі розуміння субкультури сучасного підлітка та старшокласника, усвідомлення сенсу своєї професійно-педагогічної діяльності створити особистісно-значущий простір їхнього розвитку.

Під виховною діяльністю в сфері дозвілля школярів ми розуміємо цілеспрямовану взаємодію, обумовлену смисложиттєвими орієнтаціями особистості педагога-вихователя, які інтеріоризуються в середовище школярів. Цей процес сприяє самореалізації як учителя-вихователя, так і учнів. Основними ознаками виховної діяльності є: гуманістична спрямованість взаємодії; позитивна мотиваційна обумовленість спілкування; усвідомлене прагнення до позитивної трансформації особистісних цінностей.

Проблема смислу життя людини є вічною і кожен раз новою. Особливої актуальності вона набула в сучасний період, що пояснюється зміною пріоритетів у соціальному житті.

Аналіз наукової літератури (Д.О. Леонт'єв, В.Е. Чудновський Р.Х. Шакуров) свідчить, що смисл життя – багатогранна категорія яка пов'язана з мотивами життєдіяльності людини, її смислом, цінностями.

Перша спроба розкрити зміст поняття «смысл» була зроблена в психології О.М. Леонт'євим. У його трактуванні смысл виступає як відношення мотиву діяльності до її мети [2, с. 225]. Для Д.О. Леонт'єва зміст – це суб'єктивна значимість об'єктів і явищ дійсності, який має вияв у двох формах: 1) в емоційному забарвленні образів сприйняття та уявлень цих об'єктів і явищ; 2) у розумінні (інтерпретації) суб'єктом їх ролі і місця у своїй життєдіяльності – у задоволенні певних потреб, у реалізації тих чи інших мотивів, цінностей і т.ін. [4].

Інше тлумачення концепції О.М. Леонт'єва дає Б.С. Братусь. Питання про зміст, говорить він, це питання про те, заради чого відбувається дія, діяльність людини [1, с. 5].

Полемізуючи з різними підходами до змісту категорії «смысл», Р.Х. Шакуров [5] ставить питання щодо доцільності введення цієї категорії, якщо є близькі за значенням поняття – мотив діяльності, мета. Розв'язання цієї проблеми науковець пов'язує з поєднанням смислу з категорією цінності, яка в психології виступає як один із модусів поняття значення

Цінність відбивається у свідомості на трьох рівнях – емоційному, образному (на основі емоційної пам'яті) та понятійному. Цінність об'єктів виростає з емоційних реакцій. Їхні ціннісні властивості пізнаються особливим чином – у результаті специфічної ціннісної взаємодії з об'єктом.

Усвідомлюючи зв'язок між цінністю і смислом, Р.Х. Шакуров розглядає останнє з феноменологічної функціональної і генетичної позиції. Феноменологічний аналіз показує наявність чи відсутність смислу, що проявляється в оптимістичному або песимістичному відношенні людини до свого буття. На жаль, відсутність цього аспекту в професійно-педагогічній підготовці вчителів призводить до професійної деформації особистості, яка проявляється не тільки в емоційному згоранні, розчаруванні педагогічною діяльністю, але і встановленні суб'єкт-об'єктних відношень з учнями, позиції авторитаризму у взаємодіях з дітьми.

Функціональна позиція розглядається Шакуровим через смисло-ціннісну єдність. Цінності виконують дві взаємозалежні функції – життєстверджуючу і мотивуючу. «Перша полягає в тому, що приваблює, об'єкти, які викликають радість (предмети, події, процеси і т.д.), підтримують емоційний тонус особистості і прив'язують її до життя, викликають оптимістичне світосприймання. А виступаючи в ролі мотивів цінності, спонукають до дії, змушують людину напружуватися, переборювати перешкоди, «працювати» [5, с. 27].

Смисли виникають на основі цінностей, що володіють життєстверджуючим

емоційногенним потенціалом. Вплив мотивів на смислоутворення неоднозначне: мотив має велике емоційно-тонізує значення лише тоді, коли ґрунтується на внутрішніх цінностях, що містяться в самій діяльності. Якщо вчитель свою педагогічну діяльність не базує на цінностях, які притаманні цьому процесу, то будь-які зовні обставини (низька зарплата, погані умови праці та інші) суттєво впливають на відношення до педагогічної діяльності. Коли класний керівник не отримав достатню матеріальну підтримку за свою працю, він усивається від виховної взаємодії з учнями, їх батьками. При цьому аргументує свою бездіяльність наступними висловлюваннями: «Я не одержую грошей за виховання дітей; нехай батьки турбуються про свою дитину» та інші. (А якщо дитина з неблагополучної сім'ї). Але є й такі вчителі-вихователі, для яких дитина і її особистий світ, розвиток є найважливішою цінністю педагогічної праці, і незважаючи на ті самі умови, вони віддавали і віддають «свої серця» дітям і не пов'язують матеріальні умови зі смыслом своєї праці.

Генетичний аспект проблеми смислу пов'язаний з механізмами смислоутворення. У смислоутворенні беруть участь – суб'єкт, смислоутворювач (джерело) і смислоодержувач.

Поняття «суб'єкт» відповідає на запитання «для кого смисл?». Звичайно, смисл існує для людини, конкретної особистості. Смислоутворювач є цінність – джерело змістів для суб'єкта. У ролі смислоодержувачів виступають акти життєдіяльності суб'єкта – його дії, зусилля, різні прояви його активності і життя в цілому.

Процеси смислоутворення найбільш довно розглянуті Д.О. Леонт'єв у контексті проблеми динаміки змістів [3]. Для опису цього процесу автор використовує поняття видів і ситуації смислової динаміки. Він виділяє три види динаміки – смислоутворення, смислоусвідомлення і смислопобудову.

Діяльність є одним з найважливіших джерел смислоутворення. Вона динамічна за своєю природою, виступає як умова задоволення майже всіх наших потреб. Великим смислоутворюючим потенціалом володіють цінності – цілі. Прагнучи до них, людина зберігає оптимізм протягом тривалого часу і рідко впадає в смуток. Для нього набуває сенсу все, що він робить для досягнення мети. Усвідомлення мети педагогічної діяльності (допомогти дитині в її життєвому становленні) допомагає вчителю переборювати перешкоди, зберігати молодість духу, творчо виконувати свою педагогічну місію.

Тому, визначаючи смисложиттєві орієнтації майбутніх учителів-вихователів як найважливішу ланку професійно-педагогічної підготовки ми вважаємо необхідною розробку та впровадження в педагогічний процес технології пошуку особистісного смислу професійної педагогічної діяльності. Спираючись на тлумачення особистісного смислу як розуміння цінностей, які додають привабливість діям життєвим актам діяльності та ін. [5], ми вважаємо, що технологія має складатися з наступних компонентів: рефлексивно-оцінний, проектно-моделюючий, мотиваційно-діяльнісний.

Рефлексивно-оцінний компонент характеризується зверненням до свого власного досвіду, взаємовідносинами з учителями, аналіз їх впливу на особистісне становлення, вияв ключових моментів цього впливу. Використовуючи методи вільної бесіди, дискусії, педагогічних творів-роздумів, педагогічних листів, ми отримали найцікавіші результати. Так, наприклад, 73% майбутніх учителів висловили думку, що під час навчання в школі, їм не зустрівся вчитель, який особисто вплинув на свідомість, життєві орієнтації майбутнього вчителя. Разом з цим, ті студенти, яким пощастило в шкільні роки зустріти справжню особистість вчителя, з особливо підвищеним позитивним настроєм висловлюються про вплив цього вчителя на їхнє життя. «Я належу до тих молодих людей, про яких кажуть, що їм пощастило. Мені пощастило на добрих учителів які допомогли мені визначити своє місце в житті. Більшість з них я можу назвати другими батьками. Вчителька літератури створила в школі атмосферу добра, взаєморозуміння. Про неї хочеться сказати словами В.Сосюри: «Завжди привітна, тиха й ясночола, вона нічим не силувала нас, але при ній такий був тихий клас, як сад без вітру» – пише О.Шелест. А як поетично згадує свою вчительку Н.Скотар: «Вона йшла уздовж алеї парку, вдихаючи ніжний, вабливий і п'яний аромат осені. Жінка як жінка... Нічого особливого...але це лише з першого погляду. Її очі тайли нерухомість і

вони були готові вогонь вогонь вогонь. Здавалось, у їх живих

загадковості, навіть, скоріше казковості, як добра фея. У цієї феї було ім'я Тетяна Михайлівна. Так, вона була вчителем, причому вчителем з великої букви. Хоч у неї і не було ні звань, ні нагород, але її любили як діти, так і вчителі, і це для неї і було найвищою нагородою. Танечка (так до неї усі зверталися, хоча вона вже була похилого віку) володіла величезним талантом, даним їй, напевно, Богом. Вона з легкістю розуміла і відчувала інших людей, безпомилково оцінювала їхній внутрішній стан, співчувала і співпереживала. У неї якось мимоволі виходило бути прикладом і зразком для наслідування, з боку дітей, і в думках, і у вчинках. Її задача – допомогти їм (дітям) пізнати світ у всьому його розмаїтті. Не нав'язуючи своєї думки, навчити дітей розбиратися в цій нелегкій штуці за назвою – життя. Навчити не тільки шкільним предметам, але і розкрити своїм учням загальнолюдські цінності; дотикаючись до вічних проблем, достукатися до їхніх сердець».

Аналізуючи власний досвід, студенти свідомо приходять до висновку, що найважливішим смислом педагогічної діяльності є дитина, її розвиток, підтримка її у процесі дорослішання. Наступним кроком в педагогічній підготовці є використання методу усної газети «Усе про дітей». Студенти добирають найцікавіші матеріали (висловлювання дітей різного віку, педагогічні ситуації, думки діячів науки, літератури, мистецтва тощо), що стосуються світу дитини. Слід зазначити, ця діяльність настільки захоплює майбутніх учителів, що відведеного часу навчальних занять не вистачає і зустрічі переносяться на позанавчальні часи. Створюється своєрідний педагогічний клуб. Таким чином, рефлексивно-оцінюючий компонент надає змогу осмислити сенс свого життя, усвідомлено проектувати майбутню педагогічну діяльність.

Проективно-моделюючий компонент у професійно-педагогічній підготовці студентів пов'язаний зі створенням власного бачення та розуміння смислу педагогічної допомоги, підтримки школярів (у нашому дослідженні це учні підліткового та старшого шкільного віку) в їх особистісному розвитку. Для реалізації цього компоненту ми пропонуємо сферу дозвілля учнів, бо вважаємо, що цей простір життєдіяльності дітей охоплює майже весь позанавчальний час. Класні години, позанавчальні заходи, гуртки, спілкування з друзями – усе це можна визначити як вільний час особистості. Якщо класна година проводиться формально, не відповідає віковим, соціокультурним потребам особистості у процесі її розвитку – це марно витрачений час для дитини, який не впливає позитивно на її розвиток. Тому, моделюючи особистісно-розвиваючий простір клубного об'єднання дозвіллевого спілкування школярів, студенти, перш за все, відповідають на питання: «Чим я в змозі допомогти дитині у вирішенні її проблем». Майбутні вчителі-вихователі добре пам'ятають питання, які були для них актуальними, цікавими в підлітковому та юнацькому віці (взаємини з батьками, друзями, в цілому з дорослими; фільми, якими захоплювалися; журнали, які обговорювались у колі друзів та багато-багато іншого), і творча робота над проектом викликає в них особливий інтерес. Ми пропонуємо проглянути опубліковані листи, які підлітки надсилають до журналів. Це надає можливість краще пізнати субкультуру сучасного підлітка, старшокласника і моделювати взаємодію, спрямовану на реального «героя». Ці проекти демонструють рівень усвідомлення смислу педагогічної діяльності, творчий потенціал майбутніх вчителів, їх особистісну позицію щодо виховної взаємодії. Водночас студенти розуміють необхідність постійного саморозвитку, самовдосконалення, важливість бути референтною для дітей особистістю. Для задоволення цієї потреби нами пропонується досить великий матеріал з інтерактивних методів розвитку особистості, які надають можливість збагатити модель клубного об'єднання дозвіллевого спілкування школярів і підготувати себе до особистісно-зорієнтованої взаємодії. Таким чином, проектно-моделюючий компонент поєднується з мотиваційно-діяльнісним. Спецсеминар «Організація дозвілля школярів» спрямований на розвиток умінь здійснювати особистісно-зорієнтоване спілкування, педагогічну підтримку і сприяти особистісному розвитку підлітків і старшокласників.

Висновки

Використаний нами підхід у професійно-педагогічній підготовці, а також виділені компоненти, дозволили розробити нову модель формування готовності студентів до виховної діяльності. Структура запропонованої нами моделі включає мету, спрямовану на

смісложиттєві професійно і особистісно значимі орієнтири в педагогічній діяльності, смисл, представлений рефлексивно-оцінним, проектно-моделюючим і мотиваційно-діяльним компонентами; форми і методи професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-вихователів.

Педагогічними умовами, що сприяють розвитку смісложиттєвої орієнтації студентів на педагогічну діяльність є: звертання до аналізу особистого досвіду взаємодії з учителями-вихователями, розвиток інтересу до особистості дитини як вищої педагогічної цінності, активізація творчого потенціалу майбутнього вчителя через моделювання особистісно значущого простору спілкування.

Література:

1. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности. – М.: Знание, 1985.
2. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959
3. Леонтьев Д.А. Динамика смысловых процессов // Психологический журнал. – 1997. – № 6. – С. 13-27.
4. Леонтьев Д.А. Психология смысла. – М.: Смысл, 1999 – 424 с.
5. Шакуров Р.Х. Психология смыслов: теория преодоления // Вопросы психологии. – 2003. – № 5. – С.18-33.