

ня, виховання, розвитку підростаючого покоління, але й ті, які перебувають у стадії свого оформлення. Це означає, що проведене педагогічне дослідження буде своєчасним і актуальним або, навпаки, не потрібним нікому.

Література

1. Закон України “Про вищу освіту”. Науково-практичний коментар / за загальною редакцією Кременя В.Г. – К., 2002. – С. 83.
2. Електронне джерело: <http://ru.government.kz/documents/press/25/>
3. Електронне джерело: <http://www.undp.org.ua/> Програма розвитку Організації Об’єднаних Націй UNDP in Ukraine
4. Електронне джерело: http://www.ug.ru/?action=topic&toid=4095&i_id=39/
5. Електронне джерело: www.endpoverty2015.org
6. Електронне джерело <<http://www.ukraine2015.org.ua/goals/education/details>>
7. Електронне джерело: <<http://christsocio.info/content/view/444/102/>>
8. Вища школа. – 2009. – № 3. – С. 106.

ХАУСТОВА О.В.

ГУМАНІСТИЧНА ОСНОВА РОЗВИТКУ ДУХОВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛЯ

Потреба суспільства в гуманізації й духовному відродженні спонукає науковців до перегляду пріоритетів освіти. На сучасному етапі розвитку України освіта покликана забезпечувати можливості інтелектуального, морального, духовного, естетичного та фізичного розвитку особистості. У “століття освіти”, яким проголошено ХХІ ст., вчитель має володіти розвиненим духовним потенціалом, ціннісною основою якого є гуманістична спрямованість його особистості.

Аналіз останніх публікацій з проблеми показав, що в основі ідей щодо духовного розвитку особистості лежать положення гуманістичної психології щодо її здатності до саморозвитку й самореалізації (Г.О. Балл, Г.С. Костюк, А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс, В. Франкл та ін.). Глибоко розробленими є основні питання організації гуманного педагогічного процесу (Я.А. Коменський, А.С. Макаренко, М. Монтессорі, Ж.-Ж. Руссо, Г.С. Сковорода, В.О. Сухомлинський та ін.), концепції гуманізації освіти (Ш.О. Амонашвілі, Г.О. Балл, І.Д. Бех, С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн, В.В. Рибалко, М.І. Романенко, А.В. Сущенко та ін.). Останніми роками формування духовної культури вчителя в процесі післядипломної освіти досліджено О.В. Бабченко. Історичний аналіз виховання духовності особистості вчителя (кінець ХІХ – початок ХХ ст.) проведено С.Я. Черніковим. В.Ф. Кудрявцевою розглянуто розвиток духовної культури педагога в системі підвищення кваліфікації. О.Ю. Горожанкіною вивчено формування духовної культури студентів музично-педагогічних факультетів. Проблему духовного потенціалу розкрито О.М. Олексюк стосовно студентської молоді у сфері музичного мистецтва. Однак сутність розвитку духовного потенціалу вчителя потребує подальшого, більш глибокого дослідження, одним з аспектів якого є його гуманістична основа.

Мета статті – розгляд сутності гуманістичної спрямованості особистості як основи розвитку духовного потенціалу вчителя.

Гуманістична спрямованість є основоположним компонентом педагогічної майстерності вчителя та входить до складових його духовного потенціалу. Її розвиток є одним з провідних завдань сприяння професійному й духовному становленню особистості вчителя.

Гуманістична спрямованість є одним із чотирьох типів спрямованості особистості. Поняття “спрямованість особистості” означає сукупність стійких мотивів, що орієнтують діяльність особистості, засвідчують її відносну незалежність від наявних ситуацій [6, с. 478]. Вона характеризується інтересами, потребами, схильностями, переконаннями, ідеалами, в яких виявляється світогляд людини; відображає шляхи їх досягнення, задоволення, реалізації. Гуманістичний тип спрямованості визначають, якщо цілі, інтереси й потреби інших людей набувають для особистості провідного значення.

Л.В. Варламова розглядає поняття “гуманістична спрямованість особистості” як соціопедагогічний феномен, який виявляється в удосконаленні індивідуального стилю поведінки й свідчить про спрямування особистості до культурного самовизначення, розвитку комунікабельності, необхідної для життя і професійної діяльності [3, с. 17].

Гуманістичну спрямованість у роботі Т.М. Данилової визначено як багатоконтактне утворення, до структури якого входить: високий рівень мотивації професійної діяльності, у якій домінують не лише пізнавальні, а й альтруїстичні, емпатійні мотиви роботи з людьми; готовність до співпраці й оптимістична спрямованість на позитивний результат; збалансована система екзистенційно-гуманістичних цінностей і ціннісних орієнтацій; високий рівень здатності до рефлексії та самопізнання [4].

Компонентою гуманістичної спрямованості є гуманістична центрація особистості, яку Н.В. Белокрилова розуміє як її ціннісну позицію, що виявляється у процесі соціальної взаємодії, результатом чого є позитивне ставлення до людей і себе, особистісне зростання як засвоєння здатності до безоцінного прийняття іншої людини [1, с. 7]. Гуманістична центрація відображає рівноправність позицій суб'єктів, ціннісне ставлення до себе та Іншого, прийняття гуманістичної норми відносин, визнання будь-якої людини безумовною й вищою цінністю [1, с. 10]. Умовою розвитку гуманістичної центрації особистості, на думку Н.В. Белокрилової, є сформованість емпатії, рефлексії, педагогічного такту, комунікативної компетенції та ін. [1, с. 17].

А.В. Сущенко зауважує, що “вчитель гуманістичної орієнтації – це особистість, здатна брати на себе відповідальність за долю дитини, її теперішнє життя, за її духовний і психологічний комфорт, за її захист. Як учитель-гуманіст, він спрямований на науково обґрунтовану організацію навчального процесу з гуманістичним спрямуванням, що має адекватні цінності, гнучке професійне мислення, розвинуту професійну гуманну самосвідомість” [5, с. 231]. Означені здатності вчителя, на нашу думку, потребують цілеспрямованого розвитку в системі післядипломної педагогічної освіти.

Теоретичним підґрунтям розвитку гуманістичної спрямованості особистості вчителя як основи його духовного потенціалу є праці основоположників гуманістичної парадигми в освіті: Ш. Бюлер, К. Роджерса, А. Маслоу та ін.

Згідно з концепцією Ш. Бюлер, особистість є духовним утворенням, яке людина має від початку свого життя, прагне самоздійснення на унікальному життєвому шляху, реалізації цілей, смислів, цінностей. Якщо співвіднести ці ідеї з професійним життям учителя, то можна стверджувати про духовну самореалізацію вчителя в процесі освітньої діяльності як трансляції цілей, смислів, цінностей від одного суб'єкта освітнього процесу до іншого. В цьому процесі важливе місце посідає здатність вчителя до самоусвідомлення гуманістичних цінностей і смислів та вміння їх передати в процесі взаємодії зі школярем. Ця здатність вчителя потребує підтримки в процесі післядипломної підготовки.

Крім цієї здатності важливими є інші, на які вказує К. Роджерс. Він вбачає завдання вчителя в тому, щоб він допомагав людині прийняти та полюбити себе такою, якою вона є, розкрити себе як привабливий образ. Для виконання цього завдання вчитель повинен вміти робити це сам, однак найчастіше вчителям, вихованим в авторитарному стилі, бракує самоприйняття, любові до себе, вміння саморозкриття.

Згідно з ідеями К. Роджерса, вчитель має сприяти розвитку конгруентності в дітей, здатності бути самими собою у відносинах з людьми, бути щирим, говорити те, що думають і відчують. Однак на сьогодні учитель не готовий почувати те, що думає і відчуває дитина. На уроці він ставить запитання, щирі відповіді на які його не цікавлять, він націлений підвести думку дітей у певні рамки, отримати конкретну відповідь, а не розглянути оригінальні погляди дитини. Вчитель чує нестандартну відповідь і в кращому випадку говорить: “Добре, але...”, чим знецінює пошукову активність, своєрідність дитини. Тести, які увійшли до шкільного життя, взагалі не передбачають, що дитина буде висловлювати власні ідеї, ціннісні переживання, які становлять серцевину виховання та навчання цілісної особистості.

Труднощі вчителя в сприянні конгруентності дитини полягає в тому, що бажана професійна позиція не збігається з його особистісною. Як професіонал учитель мусить підтримати відвертість дитини, але як людина він часто засуджує те, про що говорить дитина, дратується. Суперечливими є й професійні установки вчителя. З одного боку, вчитель ознайомлений з положенням про те, що він має підтримувати дитину, якою вона є, а з іншого – він має стримувати негативні прояви особистості, викликати почуття сорому, провини, “виховуючи” школяра. Більш звичною виявляється друга установка. Для того, щоб вчитель міг, не вагаючись, приймати школяра таким, яким він є, мають відбутися глибинні духовні перетворення в його особистості, для чого йому необхідна допомога. Однак такої допомоги в післядипломному освітньому процесі він не отримує. Він опановує знання з теорії гуманізації навчально-виховного процесу, методичні рекомендації, однак не отримує допомоги для розвитку духовних потенціалів.

Розглянемо ті гуманістичні умови організації особистісно орієнтованого навчання, автором яких є К. Роджерс. Перша умова полягає в наповненні змісту освіти життєвими проблемами учнів. Для її виконання вчителю потрібно подолати внутрішній бар'єр, який заважає йому доторкнутися до внутрішнього світу дитини, що можна проілюструвати прислів'ям: “Моя хата з скраю, нічого не знаю”. Дійсно, заглибитися в життєві проблеми всіх учнів, яких навчає вчи-

тель, – завдання складне і викликає острах. Для подолання таких бар'єрів учителю необхідні внутрішні зміни та спеціальні комунікативні навички, що ставить перед системою післядипломної педагогічної освіти відповідні завдання.

Друга умова стосується конгруентності, або “реальності особистості вчителя”, яка вказує на необхідність широго прояву людських якостей, почуттів та станів педагога у взаємодії з дитиною. Ця умова є важливою для гуманізації освітнього процесу, однак вона корисна лише, якщо педагог має високу загальну культуру, культуру почуттів, позбавлений постійного переважання таких негативних почуттів, як ненависть, осуд, страх, тривога, розпач, роздратування, заздрість тощо. Тобто для реалізації цієї умови необхідний високий рівень духовного потенціалу педагога.

Третьою умовою є безумовне позитивне ставлення вчителя до учня. У зв'язку із цим учителю необхідно залишити звичку засуджувати особистість дитини, що є проблематичним без складної внутрішньої роботи, самоперетворення, в якому він може потребувати допомоги.

Четверта умова передбачає зміну позиції вчителя з надання готових знань на організацію діалогу, пізнання, самостійного вибору з альтернатив. Для цього також слід відмовитися від певного образу власного “Я” вчителя як “джерела знань”, який знає єдину істину, стати відкритим іншому досвіду.

П'ятою умовою є організація вчителем таких особистісних стосунків з учнями, психологічного клімату, які сприяли б вільному прояву творчості, обговоренню життєвих проблем, самоактуалізації учнів.

З огляду на компоненти гуманістичної спрямованості вчителя, які сприяють реалізації гуманістичної моделі освіти, можна визначити необхідні напрями розвивальної роботи з педагогами: розвиток мотивації до оволодіння специфічними професійними вміннями й навичками, самоперетворення; зміна професійних та особистісних установок, ідеалів, внутрішньої позиції, ставлень до світу, людини, самої себе.

Актуальними виявились заходи з підтримки гуманних якостей особистості, таких як людяність, доброзичливість, толерантність, оптимізм; стійких ціннісних орієнтацій на обмін духовними цінностями, повагу до дитини; педагогічної установки на гуманістичне ставлення до учня як до найвищої цінності, гуманних виховних позицій.

Для сприяння розвитку гуманістичної спрямованості, яка входить до складу духовного потенціалу вчителя, в післядипломному освітньому процесі необхідно створити умови для розвитку пізнавального, емоційного, ціннісного, поведінкового її компонентів.

Розвиток пізнавального компонента гуманістичної спрямованості забезпечує засвоєння професійно необхідної інформації, оволодіння саногенним мисленням. Вплив на емоційний компонент передбачає розвиток емпатії, емоційної саморегуляції, вивільнення почуттів вчителя, створення переваги почуттів спокою, любові й радості; педагогічного оптимізму. Сприяння прийняттю гуманістичних цінностей як мети життєдіяльності розвиває ціннісний компонент спрямованості. Для позитивного впливу на поведінковий компонент необхідне наповнення змістом системи соціальних установок у діяльності вчителя, що визначають стратегію, та-

ктику, алгоритми поведінки в навчально-виховному процесі, розвиток комунікативної й конфліктологічної компетентності, творчості, досвіду гуманних відносин.

Означені умови, напрями роботи з розвитку гуманістичної спрямованості вчителя було апробовано в системі післядипломної підготовки педагогів.

З метою гуманізації пізнавальної сфери вчителів було проведено серію семінарів, присвячених проблемі “олюднення” освітнього процесу для поглибленого опрацювання педагогічних і психологічних джерел. Необхідним виявилось застосування таких методів, прийомів роботи з педагогами, які б сприяли не пасивному розгляду запропонованої інформації про особливості гуманної взаємодії з учнем, дозволяли перетворити цю інформацію на особистісне надбання вчителя.

На думку І.Д. Беґа, сьогодні є актуальними питання формування нової педагогічної свідомості, розвитку гуманістично орієнтованого педагогічного мислення. Нове педагогічне мислення включає в себе: розуміння дитини, адекватну інтерпретацію її поведінки; визнання дитини, безумовне прийняття педагогом природи дитини такою, якою вона є; опору на діалогічне спілкування з школярами, піклування про їх фізичне й моральне здоров'я; створення атмосфери педагогічної комфортності; прагнення педагогів до самовдосконалення [2].

Тому педагоги були залучені до проведення логічного аналізу, класифікації та систематизації фактів, психолого-педагогічного аналізу теоретичних відеоматеріалів, прикладів інсценізації взаємодії вчителя й учня; пояснення психологічних явищ, які виникали у процесі роботи, розкриття причин їх нерозуміння, формування гуманістичного ставлення до них; конкретизації абстрактного змісту теоретичного матеріалу; стимуляції критичного мислення та аналізу педагогічних явищ, що сприяло перетворенню педагогічної свідомості.

Для розвитку емоційного компонента гуманістичної спрямованості педагогам було запропоновано тренінгові вправи, самонавіювання для емоційної саморегуляції, подолання бар'єрів емоційного саморозкриття, самоприйняття та усвідомлення любові до себе.

Щільно пов'язаним з вище зазначеними компонентами є ціннісний компонент гуманістичної спрямованості вчителя. Для його розвитку було актуалізовано особистісні й професійні потреби, інтереси вчителів, проведено їх зв'язок з гуманістичними цінностями.

Найскладнішим завданням виявилась зміна ставлення до учнів, переконання в тому, що дитина заслуговує на довіру та повагу, може бути кращою, ніж її вчинки; формування установки на визнання законності її інтересів; будування відносин на індивідуально-гуманній основі. Спираючись на позитивний досвід педагогів у взаємодії з дитиною, конкретизуються духовні цінності, стимулюються потреби в гуманістичному вирішенні актуальних проблем у вихованні й навчанні дітей. Звернення до професійних проблем, їх аналіз дав педагогу змогу упевнитися в необхідності трансформації особистісних установок для подолання наявних ускладнень.

Учителям було запропоновано поглиблення самопізнання, ціннісної сфери за допомогою методик психодіагностики (ранжування цінностей, методика “Хто я?”, короткого опитувальника самоактуалізації особистості). Звернення до глибинних психологічних установок, що спрямовують особисте та професійне

життя вчителя, сприяло зміні фокусування його уваги на провідні гуманістичні цінності. Самопрезентація вчителя як гуманної особистості, її внутрішнього світу сприяла кристалізації гуманістичних цінностей, зміцненню відповідного образу “Я” вчителя.

На прикладі аналізу практичної діяльності вчителя висвітлено гуманістичні способи вирішення проблем, труднощів у досягненні педагогічних цілей, що дало змогу позитивно вплинути на поведінковий компонент гуманістичної спрямованості педагога. Вивчення гуманістичних способів реагування на поведінку дитини в конфліктних ситуаціях, що відзначалися парадоксальністю (позитивні відповіді на негативні виклики), дало змогу розвинути необхідні навички духовної взаємодії. Виявилось необхідним здійснювати рольові інсценування, конкретизувати на основі ідей гуманістичної освітньої парадигми специфіку педагогічного цілепокладання, особливості освітніх програм з предметів, педагогічної техніки, методики професійної діяльності. Створення вчителем системи творчих завдань для учнів, які викликають у нього антигуманні реакції, дало можливість подолати жорсткий бар’єр гуманізації його діяльності. Отже, комплексний підхід до розвитку гуманістичної спрямованості вчителя засвідчив свою ефективність.

На основі теоретичного аналізу та рефлексії досвіду апробації в практиці післядипломної педагогічної освіти системи заходів з розвитку гуманістичної спрямованості можна зробити такі **висновки**:

1. Основним фактором духовного розвитку вчителя є системно-змістова трансформація в педагогічну діяльність гуманістичних цінностей.

2. У післядипломному освітньому процесі існують певні можливості для формування гуманістичної спрямованості вчителя як органічної складової розвитку його духовного потенціалу.

3. Для оволодіння педагогами вміннями організовувати особистісно орієнтований педагогічний процес необхідний комплексний вплив на всі складові гуманістичної спрямованості вчителя: пізнавальну, емоційну, ціннісну, поведінкову.

Перспективи подальших науково-педагогічних розвідок у цьому напрямі полягають у комплексному науково-методичному забезпеченні розвитку гуманістичної спрямованості вчителя як компонента його духовного потенціалу в системі післядипломної педагогічної освіти.

Література

1. Белокрылова Н.В. Педагогические условия развития гуманистической центрации студентов – будущих учителей : автореф. дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Наталья Владимировна Белокрылова. – Ижевск – 2007. – 19 с.

2. Бех І.Д. Виховання особистості : підручник / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.

3. Варламова Л.Д. Студенческое самоуправление как условие формирования гуманистической направленности личности будущих инженеров : автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Любовь Дмитриевна Варламова. – Якутск, 2009. – 18 с.

4. Данилова Т.М. Формування гуманістичної спрямованості особистості майбутнього практичного психолога : автореферат на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Таїсія Миколаївна Данилова. – К., 2004. – 19 с.

5. Сущенко А.В. Гуманізація педагогічного процесу в основній школі: теорія і практика : монографія / Андрій Віталійович Сущенко. – Запоріжжя : Х-прінт, 2002. – 359 с.
6. Психолого-педагогический словарь / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск : Соврем. Слово, 2006. – 928 с.

ЧЕРЕПЕХІНА О.А.

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ З ЛІТЕРАТУРОЮ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ

У контексті Болонського процесу особливу актуальність набуває вміння студентів самостійно працювати з літературою. На жаль, сучасна вища школа не завжди здійснює навчання студентів з метою формування в них навичок самостійної роботи з підручником чи науковою статтею. Фахова підготовка майбутніх психологів іноді здійснюється без урахування цієї важливої особливості. Як відомо, самостійна робота з літературою є однією з форм позаурочної діяльності студентів, а важливою метою вузівського виховання є вироблення в студентів навичок самоосвіти, набуття додаткових знань під час опрацювання спеціалізованої навчальної й наукової літератури. Грамотно організований процес самостійної роботи майбутніх психологів з літературою стимулює формування в них професіоналізму.

Мета статті – розкриття основи самостійної роботи студентів – майбутніх психологів з літературою як чинник формування професіоналізму.

Самоосвіта – це процес і результат оволодіння студентами науковими знаннями, вміннями та навичками, формування на їх основі професійно орієнтованого світогляду, розвиток творчого потенціалу студентів, здатності до гуманних міжособистісних відносин, що детермінує розвинення навичок професіоналізму ще у процесі фахової підготовки. Ефективність навчання майбутніх психологів в інституті, якість їх знань, ступінь легкості набуття професіоналізму під час фахової підготовки, загальноосвітній і культурний рівень значною мірою залежать від уміння працювати з книгою. Однак далеко не всі випускники середньої школи володіють відповідними навичками, що суттєво ускладнює процес самостійної роботи студентів – майбутніх психологів.

Отже, одним із завдань фахової підготовки психологів у ВНЗ є необхідність зорієнтувати студентів у різноманітності психологічної літератури й сприяти формуванню в них професійного способу мислення як майбутніх психологів-фахівців, надати студентам первинну інформацію про зміст психологічної літератури, полегшити процес їхньої самоосвіти, спрямувати в потрібне русло пізнавальну активність, стимулювати формування професіоналізму.

Слід зазначити, що опрацювання фахової літератури має величезне значення для розвитку пам'яті й мислення майбутнього психолога. Особливо продуктивним є опрацювання літератури різних авторів з одного питання, у процесі якого студент мимоволі порівнює різні точки зору, виявляє певну самостійність щодо оцінювання тих чи інших положень. Він удосконалює своє вміння підбирати вагомі, серйозні й науково обґрунтовані аргументи, правильно й логічно мислити, що, у свою чергу, сприяє формуванню професіоналізму [2].