

Проблема смисложиттєвого компонента в професійній підготовці майбутніх учителів

Проблема підвищення якості підготовки студентів ВНЗ до педагогічної діяльності пов'язана з розумінням ними свого місця в просторі життєдіяльності дитини.

У сучасних соціокультурних умовах процес ідентифікації дитини, яка розвивається, відбувається на фоні далеко не позитивних зразків середовища, що оточує дитину. Культ насильства, матеріальних цінностей, подвійної моралі стає тією основою, на якій формується ціннісна сфера особистості. Процес становлення педагога, здатного налагодити емоційно значимі зв'язки, включити учнів у свій світ цінностей, вимагає змін у системі професійно-педагогічної підготовки.

Сьогодні навчання студентів у ВНЗ орієнтовано на формування науково-предметних знань в основному через вербальну передачу інформації. Досить уваги приділяється вивченню процесуального боку педагогічної діяльності. При цьому залишається мало розробленим напрям активізації особистісного компонента в професійній підготовці майбутнього педагога, актуалізація його як суб'єкта педагогічної діяльності.

Спираючись на принцип єдності свідомості і діяльності, відзначимо, що, з одного боку, діяльність обумовлює формування свідомості і самосвідомості, з іншого, - свідомість є регулятором діяльності. Становлення людини як суб'єкта діяльності нерозривно пов'язано з розвитком самосвідомості.

Професійна свідомість учителя являє собою багаторівневе інтегральне психологічне утворення, що служить парадигмою, під кутом зору якої педагог сприймає, осмислює, оцінює отриману ззовні інформацію і здійснює свою діяльність [4, с. 13].

Для сучасного педагога важливо усвідомити не тільки структуру педагогічної діяльності, її основні компоненти, педагогічні дії, професійно важливі уміння і свої психологічні якості, але й "увійти" в простір педагогічної взаємодії на основі усвідомлення її смислу.

Метою статті є аналіз смисложиттєвого компонента свідомості майбутнього вчителя та пов'язаних з ним відповідних міркувань щодо удосконалення

професійної підготовки.

Питання розвитку смислу педагогічної діяльності на сьогодні тільки здобувають змістову наповненість у професійній підготовці вчителя (Р.Х.Шакурров, В.Є.Чудновський, Т.В.Максимова, Н.Ж.Шкітіна, Н.Ж.Кислицька, О.В.Мартінова).

Процес розв'язання "задачі на смисл", як відзначає Б.С.Братусь, залежить, з одного боку, тільки від рівня самосвідомості, бажань людини, від того, чи захоче вона замислитися над смислом своїх учинків або ні, чи спрямовують її до цього події життя, друзі, вихователі, вчителі, родина, тобто зовнішні, навколишні його обставини [1, с. 88]. З іншого боку, існують "цілком об'єктивні внутрішні закони руху діяльності, його власна логіка, що зсередини підготовляє ситуацію осмислення себе, своїх дій і місця в житті. І свідомість тоді відіграє роль швидше за все активатора, реалізатора, ніж причини постановки "задачі на смисл" [1, с. 88].

В.Є.Чудновський пише, що смисл життя може відігравати як конструктивну, так і деструктивну роль у формуванні [6, с. 216]. Професійні наміри, що не враховують своєрідність індивідуальних особливостей і можливостей людини, спричиняють формування неадекватного смислу життя, який ніби закріплює ці наміри, що призводить до життєвих конфліктів і негативно впливає на весь процес становлення особистості [6, с. 217].

Аналізуючи зміст і структуру смислу життя, В.Є.Чудновський відзначає, що традиційно філософське трактування конфлікту між формою і змістом (стара форма відкидається як така, що не відповідає новому змісту) має не таку категоричну інтерпретацію: "Зміни можуть накопичуватися саме в структурі, що поступово призводить до зміни змісту всього цілого" [6, с. 218]. Це пов'язано з тим, що людині властиві низки життєвих смислів. Автор вважає, що в основі структура смислу життя є ієрархія смислів, співвідношення "великих" і "малих" смислів. "Особливості "структурної ієрархії" обумовлюють не тільки формально-динамічну, але багато в чому і змістову характеристику цього феномену" [6, с. 218-219]. Тому становлення і функціонування смислу життя як психологічного феномену визначається не тільки змістом "головного смислу", але й характером його співвідношення з іншими життєвими смислами. Якщо компонент смислу життя - цінність взаємодії педагога з особистістю дитини, що розвивається - набуває динамічної характеристики, то змінюється і ставлення до себе як значущої особистості, і смисл педагогічної діяльності співзвучний смислу життя. Динамічна взаємодія сприяє розвитку всіх елементів, а за окремих умов і зміні провідного компонента Так.

наприклад, обираючи професію педагога, студент орієнтується на соціальній статус професії. Цей компонент доповнюється і збагачується цілою системою різних смислів, які він знаходить у процесі навчання у ВНЗ і через аналіз соціокультурного освітнього середовища. Цими смислами можуть бути - актуалізація творчого потенціалу, інтелектуально-інпісна діяльність з оволодіння знаннями, вміннями, навичками, практико-орієнтовне моделювання взаємодії тощо. Результатом є або більш високий рівень усвідомлення соціального статусу педагога, тобто збагачений смисложиттєвий орієнтир в педагогічній діяльності, або заміна смисложиттєвого орієнтира.

Одним з напрямів розвитку ставлення до педагогічної діяльності як смисложиттєвої цінності є, на наш погляд, залучення майбутніх учителів до аналізу соціокультурної дійсності життєдіяльності школярів, що надасть можливість розвивати особистісне ставлення до взаємодії як смислу свого життя. Важливим компонентом у цьому процесі, ми вважаємо, є рефлексивний аналіз подій власного життя в період дорослішання, які мали особистісний смисл.

Як один з головних утворювачів свідомості, особистісний смисл представляє індивідуалізоване відображення дійсного ставлення особистості до об'єктів, заради яких розгортається її діяльність, усвідомлюване як "значення для мене". У рамках теорії діяльності особистісний смисл визначається подвійно: 1) за способом походження - змістовно; 2) за формою існування у свідомості - функціонально [5, с. 438]. Це оцінка життєвого значення для суб'єкта об'єктивних обставин і його дій у цих обставинах.

Смисл мети дії і дії в цілому полягає в тому, якому мотиву воно служить, задоволенню якої потреби воно сприяє. Якщо педагог особистісний смисл взаємодії вбачає в розвитку дитини - у підтримці її становлення, то і смисл професійної діяльності здобуває особистісно орієнтований характер. Для особистості такого педагога зрозумілий і зміст його життя, бо він збігається зі смислом педагогічної діяльності.

Б.С.Брагусь, аналізуючи смислову сферу особистості, стверджує, що основа особистості - морально-ціннісна. Особистість - це "не спосіб здійснення позиції, а сама позиція людини в цьому складному світі, що задається системою загальних смислових утворень" [2, с. 128]. Особистісні цінності розуміються як усвідомлені смислові утворення. "Цілісні системи смислових утворень задають не самі по собі конкретні мотиви, а площину стосунків між ними, тобто саме той первісний план, ескіз майбутнього, що повинний передувати реальному втіленню" [1, с. 31].

Виходячи з цього, особистісний смисл педагогічної діяльності має отрима-

ти свою основу не в процесі практики, а на етапі професійно-педагогічної підготовки. Цінності педагогічної діяльності, її особистісні смисли мотивують студентів до саморозвитку, самовдосконалення.

Особистість виявляє себе в діях, співвіднесених з цінностями і знаннями, з певним рівнем моральної свідомості, у діях, що вимагають морального вибору.

Визначаючи свою позицію в напрямі формування смислових утворень студентів ВНЗ, ми дотримуємося точки зору Б.С.Братуся, який розглядає функції смислових утворень як основних коакструюючих одиниць свідомості [1, с. 95-96].

Перша. Це створення образу, ескізу майбутнього, тієї перспективи розвитку особистості, що не впливає прямо з наявної сьогодишньої ситуації. Майбутнє є головною опосередкованою ланкою руху особистості, без передбачення якого не можна пояснити ні реального ходу розвитку людини, ні його нескінченних потенційних можливостей. Смислові утворення є основою можливого майбутнього, що зумовлює діяльність людини в сьогоденні, оскільки цілісні системи смислових утворень задають не самі конкретні мотиви, а площини відносин між ними, тобто саме той первісний план, ескіз майбутнього, що повинний перебувати його реальному втіленню.

Друга. Діяльність людини може оцінюватися і регулюватися з боку її успішності в досягненні тих або інших цілей; з боку її моральної оцінки. Ця оцінка не може бути відтворена "з середини" самої діяльності, виходячи з наявних мотивів і потреб. Моральні оцінки і регуляція мають позаситуативну опору, особливий, відносно самостійний психологічний план, безпосередньо не залежний від перебігу подій. Цією опорою для людини стають смислові утворення, особливо у формі їхнього усвідомлення - особистісних цінностей.

Майбутній учитель має бути особистістю, готовою до самореалізації в педагогічній діяльності, бачити в ній ціннісні смисли свого життя. Одержання психолого-педагогічних знань, формування необхідних для педагогічної діяльності умінь і навичок, необхідно поєднати з формуванням і розвитком смисложиттєвих орієнтацій студентів ВНЗ.

Через усвідомлення смислу педагогічної діяльності усвідомлюються цінності, цілі, мотиви, функції взаємодії з підростаючою дитиною. Знання, уміння, навички здобувають статус життєво необхідного потенціалу компетентності педагога. Розглянемо, яким чином смисл пов'язаний із зазначеними категоріями.

Джерелами смислів, які визначають, що для людини є важливим, а що ні, і чому, яке місце ті або інші об'єкти, явища займають у її житті, є потреби й осо-

бистісні цінності людини. І ті, й інші займають однакове місце в структурі мотивації людини й у структурі породження смислів: смислу для людини набувають ті об'єкти, явища або дії, що мають відношення до реалізації якихось її потреб або особистісних цінностей. [3, с. 38].

Смисл життя, смисл педагогічної діяльності, пов'язаний з потребами людини, який є внутрішньою причиною її активності, виступають мотивами дій. У свою чергу, мотив педагогічної дії є підставою для актуальної переваги саме педагогічної дії в порівнянні з іншими можливими об'єктами. Мотив базується на способі дії і, одночасно, формує образ результату. Саме цей образ досягнутого результату і є метою педагогічної діяльності.

У процесі підготовки майбутніх учителів необхідно, насамперед, формувати здатність ставити мету педагогічної діяльності, аналізувати її не тільки як таку, але і як шлях її досягнення. Аналіз цих шляхів сприяє уточненню мети.

Данні анкетування студентів II курсів свідчать, що 78% мету педагогічної діяльності пов'язують з передачею відповідних знань, умінь і навичок з обраної спеціалізації. Лише 5% студентів мету визначають як допомогу дитині в процесі її розвитку. Це дає підставу до змін щодо впровадження смисложиттєвого компоненту в процесі підготовки майбутніх учителів.

Під цим кутом зору смисл педагогічної діяльності несе якісну характеристику значимості мети. При цьому значимість педагогічної взаємодії переноситься на все, що з цим пов'язане. Формуючи в майбутніх педагогів смисл педагогічної діяльності, педагогічної взаємодії, ми розвиваємо ціннісну сферу студента в сприйнятті світу педагогічної дійсності. Процес поширення значимості відбувається послідовно від одного об'єкта до іншого за обов'язкової умови наявності зв'язку між ними. У результаті виникають ланцюжки смислу - ланцюжки поширення значимості, (дитина - особистість, що розвивається, дорослий, його роль у цьому процесі тощо.) Ланцюжок смислів - це відповіді на сдвічні питання діяльності людини: навіщо, чому, для чого тощо.

Поняття "смысл" виражає наявність в об'єкта, процесу, явища міри конкретного індивідуально значимого. Смысл можна зрозуміти або не зрозуміти, погодитися з ним або не погодитися. Але смысл ще можна і прийняти. Саме прийняття смислу спрямовує дії людини на досягнення певної мети.

Утрата смислу педагогічної діяльності - це низька оцінка її значимості. Тому, вирішуючи проблему формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх учителів, необхідно, насамперед, вирішувати питання значимості вчителя в соціумі, культурі, житті кожної дитини.

Якщо метою педагогічної діяльності є створення умов для творчої самореа-

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

лізації особистості, то для її досягнення необхідне усвідомлення цілей досягнення смислових конструктив: самореалізація дитини, самореалізація вчителя, творчий потенціал учителя і дитини, особистісна взаємодія, взаємопроникнення суб'єктів педагогічного процесу тощо. Тому набуття метою смислу виводить нас за межі одиначного шляху професійної підготовки (знання, уміння, навички) у більш широкий контекст особистістю орієнтованої освіти. Якщо майбутній учитель не ставить питання "Навіщо?", "Чому?" або не шукає відповіді, у нього на низькому рівні формується здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між об'єктами педагогічної діяльності, він не в змозі об'єктивно оцінити явища і процеси й ініціювати зміни в освітньому просторі. І, незважаючи на потребу в педагогічній діяльності, він не вміє свої конкретні дії наповнити смислом, не знає, що треба робити, крім утілення в педагогічну дійсність елементарних, заучених у відповідних курсах знань, умінь і навичок. У такий спосіб педагогічні дії позбавляються смислу.

Виходячи з вищевикладеного, можна констатувати: смисл педагогічної діяльності - це значимість, що сприйняв майбутній учитель від об'єктів педагогічної діяльності завдяки встановленню зв'язку між ними. Смисл може поширюватися між взаємозалежними об'єктами від первинного носія значимості (зростаюча дитина), що і є метою. Активність учителя осмислюється і стає усвідомленою, смислоорієнтованою діяльністю.

Ми так само вважаємо, що смисл педагогічної діяльності необхідно пов'язувати з сенсом життя майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки.

Підставами для пошуку смислу життя є:

- відсутність у зовнішньому світі нового і нездатність знаходити нове у своєму внутрішньому світі (творчість);
- недостатня впевненість у майбутньому задоволенні потреб і відсутність впевненості в наявності в себе здатності переборювати труднощі;
- відчуття (переживання) несвободи своїх дій, як наслідок - невміння з самого початку вибудовувати свої дії в межах своїх можливостей; відсутність переконаності в правильності обраного шляху.

Ґрунтуючись на цих підходах, відзначимо, що підготовка майбутніх педагогів у напрямі набуття смислу педагогічної діяльності, що, з цілому, активізує процес відчуття повноти життя, повинна бути пов'язана зі сферою емоцій і потреб особистості. Переживання емоційного задоволення від зустрічі зі світом дитини, проєктування зустрічей, результат зворотного зв'язку в суб'єкт-суб'єктних стосунках, глибоке "занурення" в простір дитинства - усе це стає тією емоційною основою, що поєднує смисложиттєві орієнтації педагогічної

діяльності з усвідомленням сенсу життя.

Ми погоджуємося з В.Є.Чудновським, що ціннісно-смысловое ставлення до педагогічної діяльності - "це ставлення як до надзвичайно значимої життєвої цінності, як до способу самореалізації людини, що надає їй можливість здійснити себе, пережити відчуття задоволеності і осмисленості власного життя" [6, с. 616].

Теоретичне вивчення проблеми, аналіз результатів анкетування відкриває перспективи подальших досліджень з визначеної проблеми: які змістові, процесуальні новоутворення необхідно внести в програму підготовки майбутніх учителів, щоб смисложиттєвий компонент зайняв відповідне місце в їх педагогічному мисленні.

Література:

1. *Братусь Б.С.* Аномалии личности. - М.: Мысль, 1988. - 303 с.
2. *Братусь Б.С.* Психологические аспекты морального развития личности. - М, 1977.
3. *Леонтьев Д.А.* Очерк психологии личности. -2 изд. -М.: Смысл, 1997. - 64 с.
4. *Пазухина С.В.* Педагогическая успешность: диагностика и развитие профессионального сознания учителя: Учеб.пособие. - СПб.: Речь. - 224 с.
5. *Психологический словарь* / Авт.-сост. В.Н.Копорулина, М.Н.Смирнова, Н.О.Гордеева, Л.М.Балабанова; Под общей ред. Ю.Л.Неймера. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. - 640 с.
6. *Чудновский В.З.* Становление личности и проблема смысла жизни: Избр. труды / В.З. Чудновский. - М.: Издат. Московского психолого-социального института; Воронеж: Издат. НПО "МОДЭК", 2006. - 768 с.