

**СВІТОГЛЯДНИЙ АСПЕКТ АДАПТАЦІЇ ВЧИТЕЛЯ  
ДО УМОВ ОСВІТНЬОГО І ЖИТТЄВОГО СЕРЕДОВИЩА**

У статті звертається увага на важливий стратегічний компонент наукової і професійної підготовки вчителя — його світогляд як систему узагальнених ціннісно-орієнтаційних знань. Розкрито зовнішні (трансляційна, інтеграційна, дидактична, онтологічна) і внутрішні (аксіологічна, пізнавально-гносеологічна, діяльнісна, перетворювальна) можливості домінуючої складової світоглядного зумовлення різновидів досвіду вчителя у вирішенні завдань його наукової професійної підготовки. Реалізація у взаємозв'язку та єдності виокремлених функцій забезпечує стійкість і успішний розвиток світогляду. Мова йде про ціль світоглядної підготовки вчителя, яка має бінарний характер і зумовлюється наявністю двох взаємопов'язаних підсистем уданій системи. Першу підсистему — власне світоглядну — складає підготовка вчителя як активної особистості освітньої системи у реалізації її культурно-творчих програм, а другу — підготовка вчителя до світоглядної роботи з учнями, до розвитку їхніх переконань. В обох випадках підготовка є основою набуття досвіду саморозвитку, самоучіння, самоосвіти, самовиховання, самоідентифікації на їх основі — адаптації до умов освітньо-виховного і життєвого простору.

В умовах постійного поступу і відповідних перетворень, що торкаються всіх сфер нашого життя, розвитку процесів інтеграції України в світове співтовариство, світоглядна підготовка студентів педагогічних ВНЗ, що є базовою підвалиною професійної культури спеціаліста, набуває особливого значення. Сучасний учитель зобов'язаний за професійною сутністю не лише володіти екзистенціально-особистісним світоглядом, але й бути готовим до ретельної світоглядної роботи з учнями. Ці якості не можуть виникати стихійно, навпаки, їх необхідно виробляти, розвивати спеціальними навчальними засобами в процесі предметної і професійної підготовки майбутнього вчителя.

Особливо варто наголосити, що світоглядна підготовка студентів педагогічних ВНЗ є важливою складовою частиною системи професійної підготовки, складною підсистемою, цілісність якої досягається інтеграцією її компонентів. Німецький філософ Вільгельм Дільтей (1833—1911) у свій час визначив світогляд як струнку систему поглядів, котра на основі побудови картини світу вирішує питання про сенс життя, його мету і основні принципи. Сучасні філософи під світоглядом розуміють «...систему узагальнених, ціннісно-орієнтаційних знань про відношення людини до світу. Світогляд завжди системний, тобто є сукупністю не суперечливих між собою переконань» [6, 18].

Розкриття можливостей світоглядної підготовки майбутніх учителів у вирішенні завдань професійної підготовки забезпечується реалізацією її функцій, які умовно можна розділити на зовнішні та внутрішні. До зовнішніх відносяться: трансляційна, інтеграційна, дидактична, онтологічна. До внутрішніх — аксіологічна, пізна-

вально-гносеологічна, діяльнісна, перетворювальна. Реалізація у взаємозв'язку і єдності виокремлених функцій світоглядної складової, як частини системи наукової та професійної підготовки майбутніх учителів і наступної їхньої адаптація до різних умов соціального середовища, забезпечує її стійкість і успішний розвиток.

Ціль світоглядної підготовки майбутніх учителів має бінарний характер, що зумовлюється наявністю двох взаємопов'язаних підсистем у даній системі. Першу підсистему складає власне світоглядна підготовка майбутнього вчителя як активної особистості сучасного суспільства, а другу — підготовка майбутнього вчителя до світоглядної роботи з учнями. Це є ніщо інше, як «...увімкнення свідомості в процесі пізнання фізичної реальності, ...коли ...увімкнена присутність ще більшою мірою стосується самопізнання і самоусвідомлення народу, процесу його національної ідентифікації, і нарешті — його освіти» [3, 408]. Відповідно, ціль системи світоглядної підготовки майбутніх учителів включає їх світоглядний розвиток і формування готовності до здійснення цього напряму освітньої та виховної роботи з учнями. Із врахуванням виокремлених у структурі світоглядної підготовки підсистем важливо деталізувати й конкретизувати їхні цілі.

Ціллю світоглядної підготовки студентів є розвиток екзистенціально-особистісної світоглядної позиції, що становить ядро світоглядного самовизначення особистості, стійку систему відношень людини до дійсності, до людей і до самої себе та визначає її поведінку в конкретних умовах. Екзистенціально-особистісна світоглядна позиція включає в себе професійно-педагогічну світоглядну позицію. До неї входить стійка

система відношень майбутнього вчителя до тих сторін дійсності, до людей і до самої себе, які включені в педагогічну дію. Екзистенціально-особистісна і професійно-педагогічна світоглядні позиції, безсумнівно, пов'язані між собою як цілеї частина. Цей зв'язок має бути органічним. У реальності між ними можуть існувати протиріччя, зумовлені правом і професійною доцільністю педагога на особливу індивідуально-особистісну позицію до різних сторін дійсності, з одного боку, і обов'язком розвитку у суб'єктів учіння світоглядних позицій, визначених моральними вимогами соціуму, з іншого.

Ціллю другої підсистеми світоглядної підготовки є формування готовності майбутнього вчителя до професійно-педагогічної світоглядної роботи з суб'єктами учіння. При цьому готовність слід розглядати як складне інтегративне особистісне утворення, активно-діяльнісний стан особистості з мобілізацією духовних і фізичних сил для виконання поставленої професійно-педагогічної задачі.

Таке роздвоєння цілей підсистем світоглядної підготовки майбутнього вчителя зумовлене розмежуванням у стартових засадах світоглядного розвитку змісту, задач, принципів, методів, засобів, форм досягнення педагогічного результату. Такий підхід дозволяє розглядати світоглядну підготовку майбутніх учителів як систему заходів в освітньо-виховному процесі ВНЗ, що забезпечує розвиток екзистенціально-особистісної світоглядної позиції студентів і формування у них готовності до професійно-педагогічної світоглядної роботи з учнями.

У сучасних умовах у переважній більшості абітурієнтів педагогічних ВНЗ відсутні науково обґрунтовані знання, уміння, навички, первісні компетенції, переконання про зміст, сутність, форми педагогічної діяльності і педагогічної дії. При виборі ВНЗ вони орієнтуються передусім на інтерес до відповідної сфери науки і потім — на наявні буденно-повсякденні уявлення про майбутню педагогічну професію. Реальна самооцінка своїх педагогічних здібностей відсутня чи відходить на другий план.

Ми не можемо говорити про сформовані професійно-педагогічні позиції у вступників до педагогічних ВНЗ, у тому числі й світоглядні, як базисну основу педагогічної діяльності. Її становлення і розвиток здійснюються, на жаль, лише в навчальному процесі обраного навчального закладу. Випускається з уваги рання підготовка учнів до вибору педагогічної професії, починаючи з початкової школи. «Означений процес триває протягом усього терміну навчання учня в загальноосвітній школі. У ході допрофесійного

навчання і виховання формуються риси особистості, необхідні для подальшого професійного навчання і оволодіння майбутньою професією» [2, 20]. Разом з тим, важливо враховувати й те, що можливості педагогічного впливу на екзистенціально-особистісний світогляд майбутнього вчителя обмежені цілим рядом факторів, зокрема й терміном перебування у ВНЗ. Тому одним із найважливіших завдань світоглядної підготовки майбутнього вчителя є досягнення такого результату, який забезпечив би здібність до поступального саморозвитку екзистенційно-особистісного світогляду після закінчення ВНЗ, у процесі безпосередньої професійно-педагогічної діяльності.

У такий спосіб завдяки світоглядній підготовці відбувається реалізація і генеральної цілі педагогічного процесу у ВНЗ (гармонійний розвиток особистості), і конкретних цілей та завдань підготовки майбутнього вчителя до професійно-педагогічної дії. Світоглядна підготовка пов'язана не лише з розвитком готовності студентів до ефективної самостійної педагогічної дії, але й із додатковим впливом на їхній особистісний духовний розвиток. Таким чином, світоглядна підготовка студентів педагогічного ВНЗ здійснюється як безпосередньо (при впливові на особистість), так і опосередковано (через їхній саморозвиток). Важливо, щоб саморозвиток відбувався впродовж життєвого циклу вчителя та його учнів.

Діалектичний взаємозв'язок екзистенційно-особистісної і професійно-педагогічної позицій відбувається на їх розвиткові в процесі світоглядної підготовки майбутнього вчителя в довікллі ВНЗ. У структурі світоглядної позиції варто звернути увагу на три взаємопов'язані компоненти: аксіологічний, когнітивний і поведінковий.

Світоглядні знання складають основу уявлень людини про оточуючий світ, її погляди та переконання. Можна виокремити різні джерела одержання знань — як зовнішні, так і безпосередньо пов'язані з процесом учіння у ВНЗ. Однак для формування відношення цього недостатньо. Необхідно, щоб опанована інформація, з одного боку, вписалася в уже існуючу систему світоглядних знань, а з іншого боку, була опочуттєвлена, «пережита» людиною. Лише після цього вона привласнюється. Відношення формується і виявляється в діяльності, причому рівень активності засвідчує значущість певного об'єкта чи явища для особистості. Сформоване відношення людини до певних об'єктів чи явищ дійсності як особистісно значуще надалі опредмечується нею в судженнях, почуттях, вчинках. Єдність ак-

солопчного, когштивного і поведшквого компонентів забезпечує цілісність світоглядної позиції як системи взаємовідношень особистості з оточуючою дійсністю.

Така трактовка світоглядної позиції дозволяє виокремити загальні завдання світоглядної підготовки в освітньо-виховному процесі ВНЗ: забезпечення майбутніх учителів світоглядними знаннями; формування системи ціннісних орієнтацій; створення умов для розширення досвіду світоглядної діяльності. Виконання цих завдань передбачає їх конкретизацію в практичній діяльності професорсько-викладацького складу всіх кафедр ВНЗ.

Зміст світоглядної підготовки студентів визначається з урахуванням сутності й структури системи професійної підготовки майбутніх учителів в умовах сучасного єдиного і відкритого світу.

У змістовому плані світоглядної підготовки майбутніх учителів виокремлюються блоки, що синтезують структурні компоненти системи професійно-педагогічної підготовки: аксіологічний, когнітивний, праксіологічний, інтеграція яких забезпечує її цілісність.

Важливим моментом при визначенні змісту світоглядної підготовки майбутніх учителів є врахування її особливостей в сучасних умовах. Перехід до нової концепції вищої освіти в Україні, пов'язаний з виконанням умов Болонської конвенції, не може не привести до суттєвих змін в існуючій усталеній системі поглядів на процес учіння студентів і підготовку та перепідготовку сучасних викладачів ВНЗ. Актуальними також стають аспекти світоглядної підготовки студентів як підготовки до реалізації міжкультурних відносин та адаптації до нових умов при продовженні (чи одержанні) освіти в іншій країні.

Сучасність ставить перед учителями множинну проблем і питань, пов'язаних із управлінням поведінкою учнів на всіх рівнях вікового рангу і на всіх підсистемах інституційних навчальних закладів — від материнської школи до університету і впродовж циклу життя. У більшості випадків через відсутність ефективних технологій контролю й учіння, що дозволяють результативно прививати норми поведінки в школі, особливим «успіхом» користується авторитарний стиль директивного повчання і заборон. Поведінка дитини визначається провідними мотивами, які, в свою чергу, лише опосередковано пов'язані з потребами. Потреби в даному випадку формально виконують роль переваг у структурах цільової матриці. Рушійні мотиви визначаються цілями, які суб'єкт (самоактивно чи під тиском оточення) ставить перед собою. Самі ж цілі, залежно від

**причини, шсвасзавогосх аг стільки динамікою зовнішнього сх-резоешв і кшеякмн потребнісними тяготами, огілиж уноріzegoю в глибинах психіки (усвідомленою літдмп чя меншою мірою) системою цінностей, тбто заачущих смислів і високо актуальних шцвошевь.** Цінності ж, у свою чергу, конкретизують вищ ідеали, які незримо присутні в психічному статі кожної людини, хоч дітьми (і багатьма дорослими) вербалізуються дуже рідко.

Незалежно від глибини усвідомлення цінностей та ідеалів, саме вони, в кінцевому рахунку, організують зовнішню активність індивідуума, будучи «стратегічною картою» його життєвого маршруту. У такий спосіб проблема управління зовнішньою поведінкою природно зводиться до задачі формування ціннісних відношень, переваг, ідеальних стратегій. Однак, як справедливо наголошує П. Ю. Саух, у наш час «основною цінністю стала «новизна», доля якої — створити резонанс сьогодні, щоб завтра опинитися на звалищі відпрацьованого матеріалу. Розібратися й осмислити сучасні інформаційні потоки — не в силах жодна людина. Ми ще ніколи не володіли таким обширом інформації, й разом з тим, ніколи не були так далеко від глибин власної сутності, пізнання якої виявилось розпороченим і розкиданим у безлічі наукових дисциплін, що потопає в океані інформаційного буму» [5,63].

Труднощі виховання як процесу полягають у неможливості прямої трансляції цінностей та ідеалів у психіку дитини. Ці позараціональні конструкції ефективні, як регулятори поведінки лише в тому разі, якщо вони вироблені індивідуумом самостійно, а не привнесені примусово чи механічно.

Сучасники, попри чисельні заяви прогресистів, усе ж суттєво відрізняються від людей далекого минулого. Останні більшою чи меншою мірою були інтегровані в розгалужену тогочасну систему соціокультурних орієнтацій, що злагоджено функціонувала і керувалися розвинутою системою ціннісних установок та ідеальних стратегій, відмінних від сучасних. Вони (сучасники і люди минулої доби) різні за відмінністю цінностей.

Психологічна культура є набором стратегій ефективної адаптації до значущих подій як у зовнішньому, так і внутрішньому світі індивідуума. Однак ніхто не ізольований від собі подібних, тому спільна адаптація груп до імовірних значущих подій в ускладнених умовах життя стає все більш і більш значущою та необхідною. Особливо важливими є питання налагодження ефективного взаємного управління й ефективної

комунікації. Остання є метафорою будь-якої значущої взаємодії. Виходить, що сумісна адаптація до реальності вимагає налагодження високо змістового діалогу. Останній і засвоюється учасниками уроків ціннісного винахідництва, яке фактично є уроком ефективної комунікації, полігоном для вироблення навиків адекватного взаєморозуміння. Це має особливе значення для сучасних шкільних колективів.

Група з добре налагодженою внутрігруповою комунікацією стає більш диференційованою, згуртованою й успішною в діяльнісному цілеспрямуванні. Практика показує, що істина синергійна, тобто вимагає взаємодопомоги у виявленні активності кожним із членів колективу, які намагаються адекватно узгоджувати своє існування з динамічно змінними умовами життя. Якщо наслідком будь-якого успішного розвитку є вміння ефективно реалізувати зовнішні і внутрішні ресурси, то саме уроки аксіопсихології стануть школою такого зближення з власними здібностями. Ефективна комунікація з однолітками, батьками і з самим собою є ключем до дієвої комунікації, взаємовигідного співробітництва і особистісної ефективності.

Усі проблеми учіння і виховання пов'язані з неефективною комунікацією, в основі якої лежить недовіря до творчої здатності суб'єкта (особистості учня) і неповаги до доцільної спонтанності його особистісно мотивованого пошуку інтересу і смислів. Комунікація — надзвичайно складний процес, який може бути визначений як єдність п'яти основних типів спілкування: екзистенціальної комунікації (любов і дружба), трансцендентальної комунікації (співтворчість смислів), емоційно-почуттєвої комунікації (емпатійний резонанс), інтелектуальної комунікації (взаєморефлексія) і поведінкової комунікації (імітаційна заразливість). Зрозуміло, педагог-професіонал (артист) повинен уміло використовувати всі канали спілкування з учнями, не залишаючи без уваги жодного з аспектів живого, що завжди перебуває в саморозвиткові, процесу спілкування.

Сучасна педагогіка узагальнено орієнтується на максимум — «розважаючи, навчати». Справді, не репресивний, ненав'язливий характер передавання знань (не лише формальних, але й особливо ціннісних) порівняно ефективніший за менторські повчання. Учень завжди повинен відчувати повагу до самого себе, його власне достоїнство завжди має оберігатися педагогом. Лише у цьому випадку інтерес до особистості педагога, і до предмета, ним представленого, завжди буде стійким і високим. Самоповага забезпечує доступ учня до його власних психо-енер-

гетичних ресурсів, необхідних для напруженої й ефективної роботи психіки. Кожен учитель, у контексті важливішої з педагогічних цілей, повинен володіти міждисциплінарним синтезом знань про людину.

Американський письменник, представник трансценденталізму, Генрі Девід Торо (1817—1862) є автором афоризму: «Сходить лише та зірка, до якої ми самі пробудилися». Блискучий девіз для нерепресивної педагогіки, про який, на жаль, більшість учителів забуває, вступаючи в діалог зі своїми вихованцями. Стратегічно будь-яка освіта в інформаційну епоху повинна складатися з трьох глобальних завдань-компетенцій: 1) навчати суб'єктів учіння одержувати необхідну інформацію (опанування мета-технології самоучіння); 2) прищеплювати навички саморегуляції і саморозуміння (практичне опанування психотехнологій — використання для себе «інструкцій до людського організму»); 3) навчати ефективній комунікації і результативному проблемному вирішенню (мета-технологічне мистецтво).

Усі інші завдання суб'єкт-учіння, завдяки сформованим компетенціям, повинен вирішувати самостійно чи в кооперації з іншими. Але зрозуміло, що жодна з цих компетенцій не може прививатися насильно, репресивно бодай тому, що всі вони вимагають суто творчого ставлення до опановуваного предмета, а творчість і несвобода — антиподи.

Врешті-решт, слід зрозуміти, що для успішної адаптації людини в інформаційному середовищі постіндустріального суспільства природно взятися за поновлення основного у вихованні — особистісної автономії, ціннісної самостійності і суб'єктності, а отже, — свободи, творчості і відповідальності. «Тут навіть сам сумнів, що виникає в позитивно організованому контексті групової творчості, стає не джерелом невпевненості і приводом для дезорієнтації, але потужним стимулом подальших пошуків прийнятної особистісної позиції» [4, 280].

Зусилля педагога повинні спрямовуватися на пробудження інтересу до внутрішніх бачень, підвищення довіри до самого себе і створення запиту на творчу продуктивність. Педагог має схвалити творчу самостійність учнів, підтримуючи особистісні орієнтаційні пошуки, і всіляко закріплювати навички практичного самодослідження. У такий спосіб він має продемонструвати так необхідні для стимулювання особистісного зростання уваги до самої індивідуальності учня, підвищити значущість особистої думки для групи в цілому і вирішити сміливий пошук особистісно значущих ціннісних суджень. Значення такої

схвальної підтримки переоцінити практично неможливо.

Не можна передавати ціннісні знання в «готовому вигляді». Це було можливим у відносно нескладному суспільстві традиційного типу. Щодо сучасності, то успішна адаптація до динамічно змінних умов життя досяжна лише на основі особистого пошуку та при повній довірі до особистого досвіду, а також через досвід реальних переживань, що виникають при уважному ставленні до потоку подій.

Відмова від повчальних регламентацій повинна бути жорсткою і абсолютною. Необхідно звільнити учня від стагнації усереднених нормативів і змертвілих повчань. Психологічно будь-яке повчання виникає через недовіру до самостійності партнера спілкування. Водночас, враховуючи парний кооперативний характер будь-якої комунікації, педагог повчаючи легко потрапляє в пастку подвійного відчуження і його самого, і учня від процесу спілкування. Недовіра до учня спонтанно провокує недовіру учня до самого себе, бо постать педагога все-таки є надто значущою, нехай навіть неусвідомлено. У цьому випадку паралельно взаємно посилюються недовіра учня до самого себе та до педагога, і недовіра наставника не лише до учня, але й до самого себе. Розпочинається війна «всіх проти всіх», що ніколи не призводить до позитивних результатів.

У сучасному психоаналізі відома так звана теорія контролю: перед тим як переконливо довіритися лікареві, пацієнт намагається спровокувати його своїми епатажними заявами чи капризною поведінкою з тим, щоб виявити межі терпимості і рівень прийнятності, до яких психотерапевт психологічно готовий. Лише після того, як ці тести будуть пройдені, пацієнт дозволяє собі довіритися лікареві та розкриває свої проблеми й труднощі по-справжньому. Якщо б педагоги частіше замислювалися над справжніми причинами провокаційної поведінки учнів, вони б стали більш зрілими, толерантнішими в своїх реакціях на банальні перевірки, що виникають заради встановлення меж довірливого спілкування. Не лише діти, але й дорослі відважуються на глибинну особистісну комунікацію лише тоді, коли заручаються гарантіями достатньої психологічної безпеки, основою якої є такт і терпимість співбесідника.

Щоб прилучити учня до мистецтва вільного пошуку цінностей, важливо виявляти щирсердну повагу до творчих ресурсів його безсвідомого. Іншими словами — виявляти елементарну довіру до його людських і творчих здатностей. Сучасні когнітивні психологи вслід за педагогами всіх

кроїв і кароліз сперзакшік найбільш швидко й тривко заєвоакшісі гі пшвосії, які усвідомлені особисто і пршшзгі піднали добровільно

Для того, щоб ялійсііз>іати справжню депресію індивідуальшв ціннісної позиції, аксіо-педагог зобов'язання разом із учнем піддати сумніву всі так звані «самоочевидні соціальні істини», більшість із яких є інертним» стереотипами між-особистісного реагування. У цьому простежується деяка аналогія з психоаналітичним терапевтичним методом провокування вільних асоціацій: у ситуації свідомого недопущення зовнішньої оцінки і повчального обговорення педагогу належить розкріпачити дійсну потужність фантазії і цілеспрямувати всі людські імпульси до свободи.

Технократична цивілізація звикла до дискурсивно-фрагментарного сприймання живої дійсності. Завдання ж психопедагога полягає у сприянні поточному, спонтанному та інтуїтивному опануванню внутрішнього і зовнішнього світів учнем. Трансцендентальні психотерапевти, як правило, говорять про керувану медитацію як основний інструмент педагогіки. Латинське слово «тесііагі» означає «рух до центру». У процесі аксіо-уроку і учні, і, зрозуміло, ведучий педагог, повинні рухатися до центра власного існування — іти на контакт з індивідуально-значущою картиною буття. Використання творчого ресурсу уяви можливе лише при формуванні стійкої позитивної мотивації, що формулюється коротко, але емко: «Я зможу».

Психопедагогу належить зробити широкий спектр об'єктивних явищ культури предметом усвідомлення і переживання як особливих потреб особистості. Він повинен зуміти не просто звернути увагу на щось цікаве і суб'єктивно значуще, але всемірно сприяти формуванню на їх основі стійких життєвих орієнтацій. Доречно зауважити, формування життєвих орієнтацій у відомому приближенні синонімічне процесу особистісного розвитку в цілому. І тут треба виявляти не двосмислово, а справді гуманну, істинну повагу до співбесідника. Це дозволить йому набутися повагу і до світу, і до себе завдяки практичному досвіду ефективної адаптації до себе й до світу. Зріла особистісна автономія, що є основою справжньої самоповаги і дійсної демократії, немислима без здорового поєднання свободи і відповідальності.

Заради вивільнення синергії групової творчості необхідно завбачливо продемонструвати повну відмову від ієрархічної парадигми. Як дорослий, так і дитина зможуть формулювати власну позицію лише в обстановці, вільній від усяких повчань і примусів. Лише так можна

сприяти розвитку внутрішньої чесності, яка, власне, і є справжньою основою совісті.

«У людини мотивація соціального порядку повинна так зростися з її емоційно-почуттєвою структурою, щоб соціальні фактори розпочали замовлення мотивації» [1, 12]. Чим вищай вагоміша цінність цілі, тим вищий її енергорівень, отже, тим більше вона вимагає енергії для її матеріалізації. Вивільнити у довірі істинно значущі цінності, глибинні і високоенергетичні, які не актуалізуються через страх заборони чи боязні внаслідок важкої досяжності, означає розкріпачити немалі внутрішні запаси організму, його живої енергії — зцілення! Щось подібне, але в більш жорсткому, катарсичному варіанті спостерігається при аналізі переживань у холотропній терапії.

Пригнічення імунітету пов'язане з пригніченням здорової психоемоційної активності, яка характеризується зниженням креативної продуктивності і низькою комунікативною ефективністю. Терапевтична результативність нерепресивного винахідництва цінностей у ході експериментальних апробацій (зокрема, виробничі майстерні в школі) була очевидною — знижувалася захворюваність грипом, підвищувалася відвідуваність занять, зростали показники на уроках фізкультури після обговорення тем про здоров'я, волю, тіло і т. ін.

У північній частині Древньої Еллади — Фракії — задовго до нашої ери існував ініціативний орден орфіків. Міф про Орфея-співака символізував собою інструментальну парадигму езотеричних практик давніх еллінських людинознавців: виманювати на світло свідомості засобами поезії, музики й танку глибинну душу людську, що призабула справжнє й світле, цнотливе й неповторне, благородне й сподіване почуття прекрасного — могутню, об'єднуючу в єдине ціле суспільства й народи творчу силу. Великий Орфей XIX ст. Достоевський повідомив грядущому Світу своє величне кредо: «Краса врятує світ!» Краса в гуманістичному цілепокладанні для кожної людини є Творчістю, Демократією, Свободою, Щастям.

Елементи (фокуси, вузли) символічної системи, зокрема, світогляду та його вузлової частини — почуття прекрасного та піднесеного в процесі виховання, не можуть передаватися прямо, механістично, про них можна лише натякнути, їх можна уявляти, на них можна вказувати, їх обов'язково треба переживати позитивними почуттями прекрасного і піднесеного. Для цього педагог завжди повинен перебувати у стані готовності дати учням урок ціннісного винахідництва з використанням синонімічних, мета-

форичних і алегоричних рядів різних видів і жанрів мистецтва, пов'язаних із тим чи іншим фокусом смислового розуміння.

Наприклад, саме слово «Батьківщина» ні про що учням початкової, нерідко й загальноосвітньої школи не говорить. Але, будучи послідовно пов'язаним із десятками життєво важливих значень і термінів, з часом воно репрезентує (представляє) цілий комплекс переживань, які мають для людини колосальну значущість. Вирощування таких ціннісних конгломератів і є головним завданням уроків ціннісного винахідництва. Вони базуються на ідеях нерепресивної педагогіки, які можна виразити логічною формулою: «усе цінне для себе учень повинен шукати сам; педагог — консультант, а не повчальник». Ціннісна матриця створюється індивідуумом лише самостійно і спонтанно, хоч в цілому цей процес повинен спрямовуватися ззовні й стимулюватися не директивними впливами педагога. Неможливо ні двома, ні двадцятьма десятками слів розповісти дитині про те, що для неї є значущим і ціннісним. Але в процесі доброзичливого діалогу впродовж років можливо надати їй допомогу у поглибленому розумінні ключових термінів і опануванні вищих реєстрів смислового діапазону психіки.

Така методика стосується не стільки ідеологічних, скільки поетичних і літературних дисциплін. Аксиологічне винахідництво уможливується лише при активній стимуляції художньо-мистецьких творінь та мистецтвознавчого їх осмислення, казкової творчості й смислової генерації, високою схильністю до яких володіє кожна дитина. Завдання педагога, відмовившись від тиску та понукання, — мало-помалу відкривати поетичне дарування людського кордо-центрування і спрямовувати течію творчої енергії в русло обговорюваної життєвої цінності.

Здійснюване на уроках ціннісного винахідництва розкріпачення дітей від обмеженості раціонального і почуттєвого досвіду, яке відбувається природно в процесі групової медитації, крім усього іншого, має немалою оздоровчу цінність. Тіло й психіка взаємозв'язані настільки міцно, що практично будь-які зміни в одній із цих сфер призводять до тих чи інших кооперативних змін в іншій. Тісне взуття не сприяє позитивному настрою, а грубий окрик може викликати гостре респіраторне захворювання. Ці зв'язки досить тривкі, але мало ким враховуються в розгортанні педагогічної дії.

Вивільнення креативного потенціалу дитини на уроках ціннісного винахідництва покращує самопочуття учнів і сприяє підвищенню напру-

ги їхнього психічного і фізіологічного імунітету. У всякому випадку, час від часу, заглиблюючись в атмосферу доброзичливого творчого обговорення, діти відчувають себе настільки розкутими і вільними, що це не може не відбиватися на гармонізації психофізіологічних процесів регуляції гомеостазу. До того ж з часом педагоги опановують вироблені техніки заохочення і схвалення дитячої творчості, що слугує додатковим стимулом позитивної мотивації, незмінно відбиваючись не лише на настроях, але й на самопочуваннях.

На уроках ціннісного винахідництва важливо з самого початку відмовитися від нормативності в підході до оцінювання тих чи інших вироблених і знайдених смислів. Креативний урок — це спільна радість у просторі свободи, можливість самовираження (у пошуку рольових стереотипів відігравання незавершених напруг та неусвідомлений вияв наболілого) і пошук істини в самому собі. Урок цей не лише радує й розкріпає, але й реально енергетично підтримує дитину, дозволяючи їй відчути свою творчу здатність і життєву повноцінність.

Дитина не повинна боятися можливої невдачі в оцінці матеріалів її спонтанності, а тому необхідно відразу стверджувати принципово без оцінювання відношень як між педагогом і дітьми, так і між самими дітьми. Важливо відмовитися від нарочитого стимулювання змагальності. Приховане позитивне мотивування досягається переключенням уваги з результату (кількість знайдених смислів) на процес (гармонія атмосфери співробітництва). Важливо відразу встановити довірливі й партнерські стосунки між дітьми, пояснивши, що ніякої особливої цілі урок не має за винятком досягнення атмосфери радості групової творчості і гармонії психічної емоційної атмосфери.

Фактично дітям пропонується досліджувати вже відоме, що утримує в собі дещо приховане, таємне і неявне. При цьому допускається повна свобода пошуку самостійних пояснень і право ставити педагогу будь-які запитання. Справжньою метою уроку є вивільнення інтуїції, прояснення смислів, прихованих за поверховістю буденних понять, активне видумування нового з приводу вже добре знайомого.

Чим ненав'язливіше проголошена явна мета занять — свобода творчості і право висловлювати будь-яку думку, тим швидше досягатимуться приховані цілі: підвищення впевненості дітей у своїх пошукових і виконавських здатностях; медіативне заглиблення в звичні теми; спонтанне вирішення внутрішніх особистих конфліктів у процесі активізації інтуїції; гармонізація стосун-

ків з педагогом; укріплення імунітету як наслідок зняття репресивних обмежень, оцінок, нормативів.

Дітям необхідно надавати право пояснювати й інтерпретувати власні знахідки. При цьому важливо розрізнати явні й приховані повідомлення, останні стосуватимуться страхів, тривоги, утруднень, напруг і загроз того, хто говорить. Із самого початку слід застерегти про обов'язковість збереження таємниці групового обговорення. Це створить довірливість, паралельно згуртовуючи клас.

Занадто активних слід ненав'язливо стримувати, м'яко надаючи можливість висловитися менш темпераментним дітям. У той же час не слід забувати про неявне учіння зовнішньо пасивних учнів. Сам факт присутності в класі у момент обговорення тієї чи іншої ціннісної теми вже сприяє активним роздумам над поставленою життєвою проблемою, причому інтенсивність внутрішнього діалогу неактивного слухача пов'язана з його активністю як виступаючого. Не виключено, що, відмовившись від відкритих висловлювань своїх позицій, діти будуть опановувати тему набагато глибше, ніж ті, котрі говорять без упину.

Педагог у груповому обговоренні цінностей повинен взяти на себе роль групового психотерапевта, який на високому рівні співробітничав з учнями. Його обов'язок — бути буфером у конфліктах і бурхливих незгодах учнів один з одним, подоланні криз і утруднень, що виникають у процесі обговорення, у вибірковості інтересів дітей, які можуть дати цінну діагностичну інформацію за принципом «у кого що болить, той про те й мовить».

Не слід забувати про роль гумору в недиригованому управлінні творчою динамікою класу. Усіма силами слід оминати ранжування дітей за талановитістю і рівнем особистісної активності. У кінцевому результаті, обговорення повинно бути психотерапевтичним, що зумовлюється самою метою ціннісного винахідництва (мета-стратегічне програмування особистісної активності). Успіхом уроку можна вважати колективне знаходження раптових смислів і значень, а також підтримку приємної творчої атмосфери і успішне подолання назрілих конфліктів. Винахідництво цінностей, атрибутивних складових світогляду — ефективний процес групової психотерапії в класі, що дозволяє вирішувати не лише виховні, але й організаційні та навчальні завдання, забезпечуючи аксіологічний захист і самозахист особистості в її пізнавальному, науковому, естетичному, моральному і життєвому поступках.

В статье обращается внимание на важный стратегический компонент научной и профессиональной подготовки учителя — его мировоззрение как систему обобщенных ценностно-ориентационных знаний. Раскрыты внешние (трансляционная, интеграционная, дидактическая, онтологическая) и внутренние (ценностная, познавательно-гносеологическая, деятельностная, преобразовательная) возможности доминантной составляющей мировоззренческой обусловленности разных видов опыта учителя в решении задач его научной и профессиональной подготовки. Реализация во взаимодействии и единстве обозначенных функций обеспечивает устойчивость и успешное развитие мировоззрения. Цель мировоззренческой подготовки учителя имеет бинарный характер, что обусловливается наличием двух взаимосвязанных подсистем в данной системе. Первую подсистему составляет собственно мировоззренческая подготовка учителя как активной личности образовательной системы в реализации ее культурно-творческих программ, а вторую — подготовка учителя к мировоззренческой работе с учащимися, к развитию их убеждений. В обоих случаях подготовка является основой приобретения опыта саморазвития, самообразования, самовоспитания, самоидентификации и на их основе адаптации к условиям образовательно-воспитательного и жизненного пространства.

*The author pays attention to such an important strategic component of scientific and professional teacher training as his Weltanschauung which is being studied as a system of generalized on the value basis position-finding knowledge of the Universe on the basis of non-discordant personal convictions. The disclosure of opportunities of dominant component of world-looking stipulation of teacher's experience diversity for realization of scientific and professional training tasks is provided by realization of its functions which are to be divided into external and internal ones. External functions are considered as broadcasting, integrative, didactic and ontological functions as well as internal are axiological, cognitive and epistemological, functioning, reforming ones. The realization of some functions in their correlation and unity guarantees the staunchness and successful development of the Weltanschauung. The goal of world-looking teachers training has binary nature that is determined by the presence of two correlative subsystems inside of given system. The first subsystem consists of personal world-looking training as active personality of educational system within the realization of its cultural and creative programs. The second one is the teacher's training for world-looking activity with students for believes' development. In any case the training must be the basis of experiencing in self-development, self-education, self-training, self-identification.*

#### ДЖЕРЕЛА

1. Анохин П. К. Проблема принятия решений / П. К. Анохин. — М., 1976. — С. 12.
2. Більш Іолантла. Структура, зміст і функції сталих індивідуальних якостей учня у процесі допрофесійного навчання і виховання : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня д-ра пед. наук / Іоланта Більш. — К., 1997. - С. 20.
3. Клепко С. Ф. Конспекти з філософії освіти / С. Ф. Клепко. — Полтава, 2007. — 420 с. — С. 408.
4. Полани М. Личностное знание / М. Полани. — М., 1985. — С. 280.
5. Саух П. Ю. Новый образ освіти в контексті ідей сталого розвитку суспільства //Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції: зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції / Саух П. Ю. — Київ—Житомир, 2009. — С. 63.
6. Скотний В. Г. Філософія. Історичний і системний курс / В. Г. Скотний. — К. : Знання України, 2005. - С. 18.