

УДК 374.7 (4)

## ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ У РЕТРОСПЕКТИВІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ПИТАННЯ

Махиня Наталія Володимирівна  
м. Черкаси

*У статті проаналізовані основні етапи становлення системи освіти дорослих. Акцент зроблено на європейських особливостях розвитку. Наведені заклади, які надавали освітні послуги, компанії, що ініціювали розвиток кваліфікації працівників, та умови, за яких відбувалося становлення освіти упродовж життя. Увагу акцентовано на трактуванні основних понять і термінології педагогічного напрямку. Автор вивчає дві основні освітні парадигми – нео-лібералізм та критичний радикалізм, характеризує місце освіти дорослих за таких парадигм.*

*Ключові слова: освіта дорослих, освіта упродовж життя, професійна підготовка, нео-лібералізм, критичний радикалізм.*

**Постановка проблеми.** Сучасна економіка вимагає від фахівця у процесі професійного росту регулярно поповнювати свої знання та навички. Дослідники відмічають, що для досягнення соціального успіху, сучасна людина має принаймні чотири рази змінити сферу професійної діяльності. Для тих, хто зайнятий в одній галузі тривалий час, необхідно оновлювати та підвищувати свою кваліфікацію не менше одного разу на три роки.

Поняття «освіта дорослих» пов'язане з явищем, що походить від усього об'єму теорій, стратегій, формувальних моделей, спрямованих на організацію, проведення та управління індивідуальним та колективним процесом набуття знань дорослим населенням. Мета освіти дорослих виходить далеко за межі шкільної системи та професійної підготовки. Вона охоплює всю навчальну діяльність, включаючи неформальну й тимчасову діяльність, присутню як на робочому місці, так і в повсякденному житті.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У контексті дослідження важливими є праці визначних учених із проблем освіти дорослих: концептуальні засади обґрунтовуються в студіях С. Вершловського, В. Горшкової, О. Добринської, Л. Лесохіної, Н. Литвиної, Л. Лук'янової, О. Марона, Є. Огарьова, В. Онушкіна, В. Подобеда, О. Тонконогої, І. Фольварочного; окремі історико-педагогічні аспекти висвітлені у дослідженнях С. Климова, Л. Вовк, О. Тонконогої, Л. Шкоркіної, Н. Побірченко, Л. Сігаєвої, Б. Ступарика та ін.; особливості процесу навчання дорослої людини розкриваються у працях з андрагогіки С. Архипової, О. Вербицького, М. Громкової, С. Змієвої, Ю. Калиновського, І. Колесникової, Т. Локтевої, О. Марона, Н. Протасової; післядипломну педагогічну освіту та підвищення кваліфікації вивчали В. Бондар, О. Мороз, В. Луговий, С. Крижук, В. Олійник, Н. Протасова, В. Пуцов, М. Романенко, В. Семиченко, Т. Сорочан, В. Онушкін, М. Красовицький, В. Маслов, Т. Шамова.

**Постановка завдання.** Пошук Україною власної моделі розвитку національної політики в сфері освіти дорослих, розробка та впровадження Концепції освіти дорослих, ефективна діяльність різноманітних інституцій у галузі потребує усвідомлення відповідної освітньої практики у контексті загальноєвропейської парадигми.

На даному етапі історичного розвитку важливо критично переосмислити історико-педагогічний досвід освіти дорослих, напрацьований у розвинених країнах Європи для формування державної політики зайнятості населення, розробки нової стратегії розвитку освіти дорослих як соціального інституту, його правової основи, соціальних, економічних і фінансових механізмів розвитку освіти дорослих, визначення ролі та функцій регіонів та місцевих організацій, органів освіти, центрів служби зайнятості й соціального захисту населення.

Для можливості реформаційних процесів у галузі, важливим і навіть першочерговим є аналіз витоків власне поняття «освіта дорослих» і ретроспектива розвитку процесу. Метою статті означено вивчення європейських історичних засад виникнення неперервної освіти, інституцій, що опікувалися професійною підготовкою фахівців, основних концепцій розвитку педагогічної течії загалом.

**Виклад основного матеріалу.** Освіта дорослих у сучасному сенсі, – як організований та міжнаціональний процес, що набуває все зростаючої популярності для різних прошарків населення, – виникла на зорі промислового суспільства. Перші спроби організувати освіту дорослих на державному рівні відбулися в Норвегії у першій половині XVIII століття. А вже всередині XIX століття у Великій Британії з'явилися друковані студії, присвячені навчанню дорослого населення [5, с. 5].

Промислова революція стала поштовхом для потужного розвитку освіти дорослих. Цей розвиток відбувався за двома напрямками: з одного боку – зацікавленість промислової буржуазії у наявності достатньої кількості некваліфікованої робочої сили, що постійно розвивається, з іншого – нова зацікавленість робочого класу у можливості навчання та набуття кваліфікації протягом виробничого процесу і бажання працівників подолати соціальні обмеження у праці. До цих двох напрямків можна додати й третій рух, що виник завдяки соціальним групам, які об'єднувалися під час формування нових держав із таким переконанням: підготовка та навчання пропонують засоби для досягнення національної свідомості та для укріплення правлячих класів.

На зламі XVIII і XIX століття, у всіх країнах промислової Європи ці напрями трансформувалися у школи та професійні підготовчі центри для дорослого населення й молодих працівників (революційні курси в Парижі для зброярів, сільськогосподарські школи маркіза Рідольфі, вечірні та недільні жіночі школи на базі текстильної компанії Lowell & Waltham, школи під егідою німецької зброярні Krupp, тощо). Такі школи виникали під впливом розширення форм освітніх товариств та зародження освітніх систем, але тільки активність та бажання робочого класу робили їх появу можливою, а діяльність ефективною.

У кінці XIX – на початку XX століть громадськість отримала спочатку непрямий, а потім і прямий доступ до процесу освіти упродовж життя. Це втручання було насамперед спрямоване на контроль та управління освітніми та підготовчими організаціями для молоді й дорослого населення.

Світові війни спричинили стагнаційний ефект на розвиток підготовчих практик та тенденцій, який був інтенсифікований встановленням диктаторських режимів. Однак, саме в період після Першої світової війни, у 1919 році, термін «освіта упродовж життя» вперше з'явився в офіційному документі британського уряду [4].

У 30-х роках на теренах західної Європи системи освіти дорослих зазнали шліфування теоретичних і практичних складових, що в свою чергу спричинило виникнення ідеї *education permanente* (фр.) – безперервної освіти, остаточно сформульованої Арендсом (Arents) і Лєграном (Legrand) у 50-х роках.

Починаючи з 60-х років, галузь освіти знаходиться у стадії постійного розвитку і стає об'єктом зацікавленості, а почасти й протистояння, різноманітних соціальних груп. Модель, за якої школа як обов'язковий період є єдиною освітньою фазою в житті людини, тепер не вважається доречною. Виникнення попиту на неперервну освіту з боку окремої особи та всієї економічної системи, збільшення зацікавленості у набутті продуктивних знань передрекли

інтенсивний реформаційний процес та посилену політичну зацікавленість, спрямовану на створення нових засобів і умов навчання. Уряди, підприємці, спілки, суспільні організації переглянули свої погляди на освіту з урахуванням політики економічного і соціального розвитку, питань зайнятості населення та охорони здоров'я. Профспілки висунули нові освітні вимоги, які ґрунтуються на глобалізації галузі набуття знань. У всіх країнах право загального доступу до освіти і культури з початку 60-х років законодавчо обумовлене.

1974 року Міжнародне бюро праці схвалило Конвенцію № 140 щодо права працівників на здобуття освіти упродовж робочого часу на загальних засадах [1, с. 816]. Підтримка освіти дорослих урядами посилювалася, особливо у країнах із розвинутою промисловістю. Так, ще до студентського бунту в Беркслі 1968 року, американський президент Ліндон Джонсон започаткував потужну програму, підтримувану федеральним урядом, спрямовану на професійний курс підвищення кваліфікації та на побудову основ системи освіти дорослих. За ініціативи прем'єр-міністра О. Пальме, 1968 року Швеція ввела в дію освітню систему за наймом (recruiting educational system) задля можливості отримувати освіту більшої кількості населення [5, с. 6].

Не дивлячись на труднощі, кризи та перепони, подібні ініціативи продовжувалися протягом 80-90-х років ХХ століття у всьому світі. Найбільшого розвитку реформи в галузі освіти дорослих набули в Японії, оскільки відбувалися системно, разом із реформуванням усієї освітньої галузі, супроводжувалися застосуванням інтеграційних технологій та мали здебільшого неформальний (позашкільний) характер.

Із усіх освітніх систем, освіта дорослих є найменш дослідженою та вивченою сферою педагогічної діяльності. Історично склалося, що кордони й межі між різними напрямками й формами освіти дорослих є нечіткими, а термінологія та підходи досить різняться в залежності від країн і регіонів світу. Така ситуація створює безумовну проблему при вивченні закордонного досвіду в царині освіти дорослих. Відмінності в термінології та визначеннях галузі освіти дорослих умотивовані та пояснювані. Дефініційні особливості можна відслідкувати за ареалом їхнього вжитку та за течіями й напрямками розвитку.

У сучасній педагогічній теорії й практиці словосполучення «освіта дорослих» використовують у трьох значеннях:

1. Галузь знань, академічна дисципліна;
2. Сфера практичної діяльності, куди відносяться різні навчальні заклади й установи. У такому контексті термін «освіта дорослих» застосовують до всієї групи організованої діяльності, що здійснюється для дорослого населення великою кількістю навчальних закладів із навчальною метою;
3. Безпосередня діяльність дорослої людини, частина її щоденного життя. У такому випадку термін «освіта дорослих» застосовують для характеристики процесу, де задіяні особи, які продовжують навчатися після закінчення періоду формального навчання. У цьому значенні термін охоплює всі види навчальної діяльності: читання, сприймання на слух, відвідування занять, участь у групових та індивідуальних формах навчання – все те, чим займаються люди з метою отримання знань. [3].

Вивчаючи визначення щодо подовженої освіти, різноманітність підходів можна звести до двох основних пара-

дигм: нео-лібералізм та критичний радикалізм [5, с. 7].

За нео-лібералізму, освіта дорослих є допоміжною функцією із визначеною метою: відповідати запитам людей, суспільним цінностям і забезпечувати необхідну кількість відповідно підготовленої робочої сили. Зміст освіти приймається за належне, а власне процес освіти розглядається як засіб для надання індивіду можливості брати участь у розвитку цього змісту.

Навчання розглядають як суто індивідуальний процес підготовки (training). Не дивно, що часто підготовку асоціюють із вивченням (learning). Відповідно, організації, створюючи умови для навчання, не дбають про практичний елемент *підготовки*, контекст.

При нео-ліберальному підході, увага рідко акцентується на освітній компоненті, як стосовно рівності освіти, так і відносно освітніх характеристик. Початкова рівність можливостей проголошується для всіх, як сім'єю, так і школою. Завдання освіти – надати кожному місце в суспільстві, якого він найбільше вартує. Цьому слугує система покарань і нагород, яка створює невідворотну різницю результату. Результат процесу освіти є відповідальністю особи, яка навчається.

За критичного радикалізму, освіта упродовж життя вважається засобом контролю та оновлення домінантно-продуктивних відносин. Її завдання – сформувані єдність, баланс економічного, політичного, соціального та культурного аспектів, що є частиною особистого і суспільного життя.

Критичний радикалізм формує погляди на освіту через призму стратегій, що спричиняють контроль та соціальний менеджмент освітніх процесів. Особливою функцією освіти дорослих є проведення освітніх дій з метою трансформації суспільних умов та інтелектуального розвитку особи. Деякі європейські автори, під впливом ідей італійського політолога А.Грамші й бразильського педагога П.Фрейре, споглядають на освіту дорослих як на анти-гегемонну (anti-hegemonic), некеровану освіту, за якої відбуваються структурні зміни, створюються нові цінності, очікування, спільноти у вже існуючих об'єднаннях.

Зацікавленість в інтерактивних вимірах, що змінюють як власне освітні процеси, так і основні компетенції, знаходить відгук у посиленій увазі до загальних вимірів та течій. Наразі освіта є складовою частиною будь-якого соціального виду діяльності та руху (робітники, жінки, люди третього віку, незаможні верстви населення, тощо).

**Висновки.** Вільна освіта дорослих виникла в Європі у кінці XVIII – на початку XIX століття, коли процеси індустріалізації викликали небувалі зміни в економіці. У промислові розвинених країн процес перетворень швидко охопив усі сфери життя суспільства. Щоб віднайти своє власне місце на ринку праці, у суспільно-політичному житті, представникам різних соціальних груп знадобилась не лише елементарна грамотність, але й професійні та громадянські знання, а отже сформувалась потреба у оновленні знань, обумовлена необхідністю розвитку відповідних закладів та організацій.

Сучасна освіта дорослих – це система, в якій навчання у формальних закладах освіти здійснюється за неформальними програмами громадських ініціатив. У такій системі складовими є просвітництво й освіта, навчання й підготовка. Це програми, орієнтовані на ринок праці, вивчення іноземних мов, перепідготовку військовослужбовців та безробітних, а також курси особистісного і професійного розвитку та програми корекції поведінки.

## Література та джерела

1. Енциклопедія освіти / голов. ред. В.Кремень; Акад. пед. наук України. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Ничкало Н. Неперервна професійна освіта: міжнародний аспект / Н.Ничкало // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / за ред. І.Зяюна. – К.: Віпол, 2000. – С. 58 – 80.
3. Фёдорова Н.В. Как помочь взрослым учиться и менять себя: Уч. пособие / Н.В.Фёдорова. – М.: Изд-во Российского открытого университета, 1998. – 326 с.
4. EBAE. The Terminology of Adult Education. – Amersfoort: EBAE, 1976.

5. EAEA. Glossary of Adult Learning in Europe. – Hamburg: Druckerei GmbH & Co, 1999. – 121 p.  
 6. Tuijnman A.C. International Encyclopedia of Adult Education and Training, Oxford: Pergamon Press, 1996.

*В статті проаналізовані основні етапи становлення системи освіти дорослих. Акцент зроблено на європейських особливостях розвитку. Приведені приклади установ, що надають освітні послуги, компаній, що підтримують підвищення кваліфікації своїх працівників і умови формування неперервного освіти. Увага акцентована на основній термінології педагогічного процесу. Автор вивчає дві основні освітні парадигми – нео-лібералізм і критичний радикалізм, характеризує положення освіти дорослих при таких парадигмах.*

*Ключові слова: освіта дорослих, неперервна освіта, професійна підготовка, нео-лібералізм, критичний радикалізм.*

*The article analyses the main stages of adult education formation. The accent is made on European peculiarities of development. Adult education is becoming increasingly interesting to people from every population level. It became the reality with the advent of industrial society. The work deals with the development of adult education in the period from the XVIII century to the late XX century. Examples showing schools and training centers for adults or young learners, the expansion of forms of educational societies are given. Main influences and effects of two world wars on lifelong learning are discovered. The author explains great importance of the 1974 Convention no. 140 approved by International Labour Office as it was aimed to introduce employees' rights to free time for training through paid study permits on a global stage. Considerable variations in terminology and definitions of adult education are studied. The rich variety of approaches can be traced back to two principal paradigms: the neo-liberal and the critical-radical. In neo-liberal approach, training is seen as an individual process. The function of lifelong education in critical-radical approach is in transforming social conditions and intellectual development.*

*Key words: adult education, lifelong learning, professional training, neo-liberal approach, critical-radical approach.*

УДК 371.937

## ФОРМУВАННЯ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК ОСНОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ВАЛЕОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Мешко Галина Михайлівна  
 Мешко Олександр Іванович  
 м. Тернопіль

*У статті проаналізовано сутність психотерапевтичної позиції вчителя в контексті завдань педагогіки здоров'я, виявлено можливості та описано досвід її формування у майбутніх учителів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін. Представлено роль, місце і змістове наповнення курсів «Вступ до педагогічної професії», «Педагогіка», «Психологія», «Професійне здоров'я педагога» і спеціально розробленого психолого-педагогічного тренінгу в аспекті формування психотерапевтичної позиції майбутніх учителів.*

*Ключові слова: майбутні вчителі, психотерапевтична позиція, психолого-педагогічні дисципліни, валеологічні технології, педагогічна взаємодія.*

В умовах трансформації українського суспільства особливої актуальності і значущості набуває проблема формування самодостатньої, фізично та психічно здорової, цілісної та гармонійної особистості. Це, в свою чергу, ставить перед школою завдання збереження та зміцнення фізичного і психічного здоров'я дитини, втілювати у практику роботи валеологічні технології педагогічної взаємодії, створювати умови для особистісного зростання учнів, для їх самореалізації.

Потреба дитини в позитивних емоціях, захищеності, комфорті є однією з важливих умов формування її повноцінної особистості. Це базова орієнтація педагога, яка має визначати його професійну позицію у взаємодії з учнями. Як не прикро, але у сучасній школі поки що бракує теплоти, поваги до учня, чуйності до його внутрішнього світу, віри у величезні здібності школяра, розуміння того, що їх потрібно відкрити і допомогти реалізувати. Власне допомогу і підтримку дітям якщо і надають, то вона має не професійний, а добровільний характер милосердя.

За результатами проведеного нами дослідження [4], тільки кожен третій учень почуває себе у школі затишно і

комфортно, майже третина опитаних школярів (30,8%) на уроках часто переживають розчарування. Серед причин розчарувань учні називають і такі: приниження з боку вчителя, упереджене ставлення педагога до дітей, небажання вчителя зрозуміти школяра, допомогти йому, байдужість педагогів до внутрішнього світу учнів, їх проблем, психологічне насилля над учнями, маніпулювання ними і т.п. Результати дослідження засвідчили тісний зв'язок емоційного благополуччя учнів з їх активністю та успішністю у навчанні, з особистісною спрямованістю взаємодії вчителя з учнями, зі станом його професійного здоров'я, рівнем емоційної культури. Тому необхідною умовою емоційного благополуччя дитини, збереження її психічного здоров'я, гармонізації її особистості є психотерапевтична зорієнтованість всього навчально-виховного процесу і сформованість психотерапевтичної позиції кожного педагога зокрема.

Основоположник гуманістичної психології К. Роджерс вдало порівнював діяльність педагога з роботою психотерапевта, котрий не формує людину, намагаючись відлити її у форму, яка була задумана раніше, а допомагає їй знайти те позитивне, що в ній вже є, але перевернуто, забуто, сховано [3]. А.Маркова орієнтує вчителя при самооцінюванні рівня професіоналізму на аналіз насамперед гуманістичної спрямованості його праці, що передбачає інтерес до вивчення людини, уміння зрозуміти іншого і самого себе, виразити свою особистість і забезпечити умови для розвитку особистості учнів, створити обстановку психологічної безпеки для школярів і психологічної захищеності для себе. А володіння змістом і методикою викладання навчального предмету є лише засобом реалізації цієї спрямованості [2]. Як справедливо зазначає С.Омельченко, відчуття дитиною щастя є джерелом її фізичного і морального здоров'я [5]. У психолого-педагогічній літературі позиція «психотерапевт» розглядається як складова комунікативної компетентності педагога [1].

Мета статті полягає у тому, щоб проаналізувати сутність психотерапевтичної позиції вчителя в контексті завдань педагогіки здоров'я, можливості і досвід її формування у майбутніх учителів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін.

Науковці педагогічну психотерапію розглядають як сукупність психолого-педагогічних впливів вчителя на вихованців з метою оптимізації їх психофізіологічного стану на уроках. Вона є наступною після педагогічної психогігієни сходинкою турботи про психічне здоров'я дитини, що акцент робить не на захисті від патогенних впливів, а на корекції психоемоційного стану, на допомозі в самокорекції [7]. Тому психотерапевтична позиція, яка має входити у сферу компетентності вчителя, передбачає сформованість готовності до «зцілення душі душею» в умовах конструктивної педагогічної взаємодії і надання педагогічної підтримки дитині, вимагає від учителя ролі «сам собі психотерапевт».

Ми не ставимо за мету навчити студентів психотерапії (це вимагає довготривалої спеціальної підготовки), а прагнемо ознайомити їх з можливостями використання окремих методів і прийомів психотерапії як елементів виховних технологій, сформувати ставлення майбутніх учителів до справи, до учнів, до самого себе з позиції психотерапії.

На ранніх етапах навчання під час вивчення курсу «Вступ до педагогічної професії» акцентуємо увагу студентів на тому, що педагогу належить виступати не лише у ролі вчителя, вихователя, партнера по спілкуванню, а й своєрідного психотерапевта, людини, котра здійснює «догляд за душею», спрощує, а не ускладнює життя теперішнього учня, допомагає йому жити у злагоді з довіллям та у згоді з самим собою. Читаючи курси з психології і педагогіки, орієнтуємо майбутніх учителів на необхідність використання здоров'язбережувальних технологій навчання і виховання учнів, застосування тактик педагогічної підтримки. Усвідомленню майбутніми педагогами значущості здоров'я дитини як найбільшої цінності, необхідності його збереження і зміцнення сприяє розгляд таких питань, як:

- інтелектуальні, емоційні перевантаження, стресова тактика педагогічного впливу і стан здоров'я учнів;
- способи створення емоційного комфорту учнів на уроках;
- оптимальний психологічний клімат у класі, способи його покращення;
- профілактика неврозів, дидактогенії;
- особливості спілкування з дітьми з нервово-психічними розладами, з акцентуаціями характеру;
- подолання тривожності у дитячому колективі;
- допомога у формуванні впевненості в собі, самоповаги;
- допомога у вирішенні внутріособистісних конфліктів;
- тактики педагогічної підтримки дитини;
- вплив стилю спілкування, майстерності, професійного здоров'я педагога на емоційне благополуччя учнів у процесі навчання;
- допомога учням в оволодінні знаннями і практичними навичками психології активності, саморегуляції;
- психологічне налаштування і самоналаштування у навчальному процесі;
- методи і прийоми психолого-педагогічної корекції стану учнів, власного стану і ін.

Формуванню позиції «сам собі психотерапевт» сприяє розроблений нами курс «Професійне здоров'я педагога». Курс охоплює два змістові модулі: «Професійне здоров'я як умова ефективності педагогічного процесу» та «Шляхи та засоби збереження і зміцнення професійного здоров'я. Основи професійної самореабілітації».

Зміст курсу ґрунтується на класичних філософських, психологічних, педагогічних, медичних, соціологічних, духовних концепціях з проблем збереження і зміцнення здоров'я людини, а також даних наукових досліджень у галузі психоенергетики, психонейроімунології, психології праці, ортобіотики. Вивчення курсу переслідує вирішення

наступних завдань: формування у майбутніх учителів ціннісного і відповідального ставлення до власного професійного здоров'я та здоров'я учнів; ознайомлення з основними принципами, засобами, формами здоров'язбережувальної діяльності, з сучасними оздоровчими технологіями, необхідними для збереження професійного здоров'я і мінімізації впливу негативних професійних факторів; актуалізація у студентів прагнення до самостійного проектування програм збереження професійного здоров'я; мотивування до пошуку власних систем оздоровлення.

Досягненню поставлених завдань сприяє розгляд таких тем і питань курсу: «Професійне здоров'я педагога як стратегічна проблема сучасної школи», «Фактори професійного здоров'я-нездоров'я педагога», «Вплив професії на здоров'я педагога. Кризи особистісного і професійного розвитку та професійне здоров'я педагога», «Професійні деструкції, шляхи їх попередження і усунення», «Професійний стрес. Синдром емоційного згорання. Методи формування професійної стресостійкості», «Профілактика і сповільнення процесу професійного старіння. Професійне довголіття», «Ортобіотика у педагогічній діяльності. Гармонія особистості педагога і його професійне здоров'я», «Технології збереження професійного здоров'я. Психологічні методи відновлення і збереження професійного здоров'я», «Професійна самореабілітація. Психотехнології самооздоровлення».

Необхідною умовою становлення психотерапевтичної позиції майбутнього педагога є сформованість у нього сапогенного мислення. Оволодіння таким типом мислення, на нашу думку, – найкращий психологічний захист, найкоротший шлях до збереження і зміцнення здоров'я, здоров'я учнів. Учитель з переважаючим сапогенного типу мислення уміє концентрувати увагу на позитивних явищах життя, уміє прощати образи, не тримати гніву, відкритий для дружніх стосунків з учнями, колегами по роботі, уміє створити навколо себе ауру добра і доброзичливості.

Сапогенне мислення сприяє оздоровленню психіки педагога, зняттю внутрішньої напруги, негативних емоційних станів, усуненню застарілих образ, комплексів, внутрішніх конфліктів. Оздоровиться мислення педагога – оздоровиться і учень [6]. Адже дитина вчиться думати, вловлюючи в словах дорослих зразки їх думки, їх судження, використовуючи ці зразки у власному досвіді.

Формуванню психотерапевтичної позиції майбутніх учителів сприяє розроблений нами психолого-педагогічний тренінг, побудований на принципах активного соціально-психологічного навчання й орієнтований на особистісне зростання студентів. Він спрямований на: розвиток адекватної самооцінки; формування позитивної Я-концепції, асертивної поведінки; формування рефлексії, вміння розпізнавати свій емоційний стан, мотиви поведінки, наслідки вчинків; профілактику соціально і професійно небажаних якостей, деформацій, деструктивних змін особистості, формування сапогенного мислення; розвитку умінь саморегуляції емоційних станів; готовності до саморозвитку, самореалізації у сфері професійної діяльності; формування індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Психолого-педагогічний тренінг сприяє, з одного боку, мобілізації особистісних і нервово-психічних ресурсів майбутніх учителів, а з іншого, – опануванню ними психотехніками самовпливу Тренінг створює умови для розвитку таких метапрофесійних якостей, як комунікативність, рефлексивність, асертивність, толерантність. Участь у тренінговій групі також сприяє формуванню умінь відкрито говорити про себе, свої почуття, труднощі, слухати інших; досягненню відкритості свого внутрішнього світу та виробленню вміння довіряти його іншим; оволодінню технологіями професійного самозбереження; створенню оптимістичної перспективи. Тому можна стверджувати, що діяльність тренінгових груп спрямовується на реалізацію чотирьох «ес»: самопізнання → самоприйняття → само-

розкриття → саморозвиток (самовдосконалення).

Розроблений психолого-педагогічний тренінг з ефективним засобом гармонізації особистості майбутнього вчителя. Майбутні фахівці у процесі навчання у вищій школі часто перебувають у стані змагання, суперництва, що спричиняє заздрості, амбіційність, неадекватну самооцінку через навішування «ярликів» залежно від результатів навчальної діяльності, нецілісність сприйняття особистістю самої себе. Тому у процесі роботи тренінгових груп ми прагнули використати енергію тривожності, агресивності, амбіційності як трамплін для переходу на якісно новий рівень – асертивна поведінка, саногенне мислення, продуктивний стиль взаємодії.

У групі тренінгу одним з основних принципів є прийняття учасників навчання іншими членами групи такими, якими вони є. Тому навчання спрямовується на встановлення гуманних стосунків у групі, створення атмосфери доброзичливості, довіри, співпереживання, поваги, захищеності і безпеки, що сприяє виявленню студентами власних психологічних проблем, труднощів у спілкуванні, апробації ними нових способів взаємодії.

Групове навчання ми орієнтуємо не на засвоєння готових істин, а на рефлексивні знання, які пройшли через досвід кожного члена групи. Важливим також є не «підганяння» особистості учасника тренінгу під якийсь шаблон чи еталон, а досягнення ним індивідуально значимих результатів.

Важливе значення для формування психотерапевтичної позиції майбутнього вчителя має розв'язування студентами педагогічних, психологічних задач, аналіз складних конфліктогенних педагогічних ситуацій, виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань з проблем здоров'язбереження і створення безпечного освітнього середовища у школі. Цікавою і ефективною формою роботи є складання студентами «Пам'яток» для учнів і для педагогів» (наприклад, «Як швидко і ефективно заспокоїти учня на уроці», «Як зняти психологічне напруження», «Як покращити свій настрій перед контрольною» тощо). Використання спеціальних психологічних ігор («Внутрішній промінь», «Чарівна паличка», «Життєва мозаїка»), методик («Координати життя», «Подорож в дитинство», «Дорікати-хвалити»), психомалюнків сприяє розширенню професійної самосвідомості майбутніх педагогів, гармонізації їх внутрішнього світу, оволодінню навичками гнучкого спілкування,

прийомами недирективного впливу, творчими прийомами створення спеціальних виховних ситуацій, підвищенню емоційного потенціалу особистості студентів, формуванню їх саногенного мислення, педагогічного оптимізму.

Використання притч у роботі тренінгових груп дає змогу центрувати майбутніх учителів на певних особистісних і професійних проблемах, активізувати мислення, задіювати глибинні несвідомі процеси, вносити корективи в особистісні переконання членів групи. Учасники групи використовують окремі притчі для розв'язання особистісних проблем, деякі притчі породжують дискусії, спонукають до роздумів, прийняття себе та інших, активізують професійну самосвідомість, творчий потенціал особистості учасників навчання.

Члени групи створюють «Психологічну аптеку для вчителя», а згодом на заняттях групи презентують, рекламують її «асортимент»: на одних полицях — засоби для хорошого настрою, впевненої асертивної поведінки, працездатності, емоційної збалансованості, а на інших — засоби від злості, заздрості, поганого настрою, втоми, песимізму, дратівливості, агресивності, підвищеної конфліктності. На окремих полицях розміщені засоби від емоційного вигорання, професійних деформацій, професійного стресу. Все це не чудо-ліки, а вправи, методи, прийоми, технології, які дають можливість зміцнити професійне здоров'я, відновити душевну рівновагу, досягти емоційного благополуччя, гармонії в душі.

Запропонована система роботи забезпечує формування психотерапевтичної позиції майбутнього вчителя. Такий учитель віритиме у сили кожного учня, вмітиме грамотно оцінити його психоемоційний стан, при потребі визначить індивідуальну корекційну програму розвитку, включаючи вплив не лише на особистість дитини, а й на її оточення, організацію її життєдіяльності в умовах навчання, надаватиме допомогу в її особистісному зростанні, розвиватиме в учня почуття власної цінності, значущості, компетентності, зуміє запустити «внутрішній реактор» кожного вихованця.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні комплексної програми підготовки майбутніх учителів до створення психологічно безпечного освітнього середовища в школі й визначенні конкретних напрямів і шляхів її впровадження у практику роботи вищого навчального закладу.

### Література та джерела

1. Акмеология: Учебник / Под общей редакцией А.А.Деркача. – М.: Издательство РАГС, 2002. – 650 с.
2. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А.К.Маркова // Педагогика. – 1995. – №6. – С.55-63
3. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование / А.Маслоу. – К. – Донецк, 1994. – 520 с.
4. Мешко Г.М. Емоційне благополуччя учнів як детермінанта успішності навчання / Г.М.Мешко, Г.О.Мешко // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Додаток 4 до Вип.31, Том 1(9): Тематичний випуск «Міжнародні Чепланівські психолого-педагогічні читання». – К.: Гнозис, 2014. – С.409-415
5. Омельченко С.О. Валеологічний здоров'язбережувальний освітній простір вищого навчального закладу: науково-практична розробка / С.О.Омельченко. – Словянськ: СДПУ, 2012. – 166 с.
6. Орлов Ю.М. Мышление, дарящее здоровье и успех / Ю.М.Орлов // Воспитание школьников. – 1993. – № 5-6. – С.3-6
7. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н.К.Смирнов. – М.: АРКТИ, 2005. – 320 с.

*В статье проанализирована сущность психотерапевтической позиции учителя в контексте задач педагогики здоровья, выявлены возможности и описан опыт ее формирования в будущих учителей в процессе изучения дисциплин психолого-педагогического цикла. Представлены роль, место и содержательное наполнение курсов «Введение в педагогическую профессию», «Педагогика», «Психология», «Профессиональное здоровье педагога» и специально разработанного психолого-педагогического тренинга в аспекте формирования психотерапевтической позиции будущих учителей.*

*Ключевые слова: будущие учителя, психотерапевтическая позиция, психолого-педагогические дисциплины, валеологические технологии, педагогическое взаимодействие.*

*In the article the essence of teacher psychotherapeutic position in the context of health pedagogy tasks has been analyzed. The opportunities There have been revealed and the experience has been described of its developing in the process of studying psychological and pedagogical disciplines. The results of empirical research on revealing causes of pupils' emotional ill-being at contemporary school have been provided. The role, position and content of the courses "Introduction to Teaching Profession", "Pedagogy", "Psychology", "Teacher Professional Health" have been presented in terms of developing the psychotherapeutic*

*position of future teacher. The experience of implementing psychological and pedagogical training has been characterised as a complex means of harmonizing future specialist personality. Means are based on active social and psychological learning and directed towards students' personal growth. The content aspects and some methods of suggested psychological and pedagogical training have been characterised which contribute to overcoming and eliminating of the neurotic components of inner world, increasing authenticity, coordinating the integral abilities of future teacher personality. The perspectives of following scientific researches have been considered on developing future teachers' ability to create safe and psychological learning environment at school.*

*Key words: future teachers, psychotherapeutic position, psychological and pedagogical disciplines, valeological technologies, pedagogical interaction.*