

здійснюється зараз за допомогою особистісних тестів), а на вивченні таких властивостей, як увага, пам'ять, інтелектуальні і творчі здібності.

Таким чином, для діагностики неперервної педагогічної освіти, яка проектується і реалізується нами у вигляді системної технології, можна констатувати наступне:

- для формування „Я-концепту” педагога необхідна соціальна реальність, пронизана взаємодіями різних рівнів, які учитель активно сприймає через призму свого „Я”;
- взаємодія повинна мати об'єктивну і суб'єктивну сторони: перша містить зв'язки, не залежні від суб'єкта, опосередковані, і контролюючий характер взаємодії; друга включає свідомі очікування, часто тотожні;
- соціальна сторона „Я-концепту” має складатися із дій індивіда, його реакції на зміни в зовнішньому світі, впливу на іншого індивіда та зворотної реакції.

Висновки... Учитель ХХІ ст. повинен володіти високим рівнем професіоналізму. Йому мають бути притаманні такі риси, як компетентність і ерудиція, підприємливість і здатність до ризику, ініціативність і самокритичність, творчість і критичний підхід до існуючого стану справ, гнучкість і раціональність мислення, відкритість для дискусії і логічність вчинків, толерантність і творче співробітництво, потреба в отриманні нових знань і уміння створювати умови для розвитку суспільства.

Саме в цьому ми бачимо мету неперервної педагогічної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Исламшин Р.А. Андрагогика: историко-педагогический процесс и языковая личность XXI века / Р.А.Андропин, В.Ф.Гобдухаков. – М., 2005.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник української мови. – К.: Перун, 2002. – 1148с.

Анотація

В.Е.Берека

Дидактика непрерывного педагогического образования как системная технология

В статье рассматривается дидактика непрерывного педагогического образования как системная технология. Исследована сущность понятий „технология”, „системная технология”, выделены функции управления непрерывным педагогическим образованием учителей. На основе практического опыта определены основные проблемы образовательных структур в повышении квалификации педагогических кадров, а также исследована сущность диагностики непрерывного педагогического образования.

Ключевые слова: педагогическое образование, технология, дидактика, повышение квалификации, менеджмент, педагогическая диагностика.

Summary

V.Ye.Bereka

Didactics of continuous pedagogical education as a system technology

In the article the author scrutinizes didactics of continuous pedagogical education as a system technology. The entity of the notions technology, system technology is studied; the functions of managing of continuous pedagogical education of teachers are determined. On the basis of practical experience the main problems of teaching structures as for upgrading pedagogues' qualification are outlined; the entity of diagnostics of continuous pedagogical education is also researched.

Key words: pedagogical education, technology, didactics, upgrading of qualification, management, pedagogical diagnostics.

Дата надходження статті до редакції

„25” січня 2007р.

УДК 37.013.41+091:371.4

Г.В.БУЧКІВСЬКА,

кандидат педагогічних наук, доцент

(м. Хмельницький),

В.В.БУЧКІВСЬКА,

кандидат педагогічних наук, доцент

(м. Хмельницький)

ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ А.С.МАКАРЕНКА І В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

В статті на основі аналізу історико-педагогічних джерел та методичної літератури розкривається потенціал використання досвіду персоналій української педагогіки в системі професійної підготовки вчителів, класних керівників до вирішення проблем колективного обговорення вчинків учнів.

Ключові слова: А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський, особистісно орієнтований підхід, виховання, колектив, особистість.

Постановка проблеми в загальному вигляді... Сучасна українська педагогіка наполегливо шукає ефективних засобів впливу на навчання і виховання підростаючого покоління, формування особистості з активною життєвою позицією. Досвід видатних педагогів минулого

сприймається сьогодні не лише як історична цінність, як універсальна система виховання, але й як інструмент вивчення, розуміння джерел багатьох проблем сучасного виховання молоді, як джерело створення сучасної ефективної системи соціального виховання, яка б відповідала актуальним потребам сьогодення.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... Сучасна педагогічна наука володіє необхідними концепціями для постановки і розв'язання питань, пов'язаних із забезпеченням гуманізації процесу виховання, враховуючи кращі надбання минулого. Їх сутність розкрита й описана в дослідженнях І.Д.Беха, В.І.Бобрицької, Л.С.Бондар, Т.Г.Будняк, Л.І.Гриценко, В.М.Зоц, М.Ю.Красовицького, Р.О.Позінкевича, М.І.Сметанського та ін. Поряд з цим гуманізація процесу виховання містить широке коло проблем, розв'язання яких вимагає значних зусиль як вчених, так і практиків.

Формулювання цілей статті... Метою статті є здійснення аналізу виховних аспектів педагогічних спадщин А.С.Макаренка та В.О.Сухомлинського з проблеми колективного обговорення вчинків учнів, і акцентування на важливості їх використання в практиці підготовки майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу... Колективне обговорення негативних вчинків учня (або „проробка”) багато років було звичайною практикою радянської школи. Виставлення перед шкільною „лінійкою”, обговорення на класних, загальношкільних або комсомольських і піонерських зборах вважалося найбільш ефективним, дійовим методом виховання щодо порушників дисципліни, ледарів і т.п. На жаль, і сьогодні такі випадки в практиці шкіл не поодинокі. Масове застосування цього „методу” пояснюється певними причинами.

Насамперед, сам А.С.Макаренко, думки якого вважались беззаперечно правильними, іноді висловлювався, що колективне обговорення є обов'язковим, коли учень вдався до негативного вчинку. Спробу розглянути негативний вчинок (наприклад, крадіжку) шляхом особистої бесіди вихователя і вихованця одного разу назвав „проявом буржуазного лібералізму”. Але в більшості випадків розглядав колективне обговорення як крайню міру: „Якщо вихованець свідомо порушує інтереси колективу, якщо він демонстративно не хоче підкоритися його правилам, якщо ніякі бесіди не допомагають, треба, щоб з протестом проти порушника виступили члени колективу” [1, 42]. І хоч сам А.С.Макаренко у багатьох гострих ситуаціях вдавався до індивідуальної роботи з вихованцем, виводив його з-під колективного обговорення, в масовій практиці більше орієнтувалися на його категоричні висловлення.

По-друге, масове, колективне засудження всіх, хто мав власну думку або припустився якихось порушень, помилок, було головним методом утримання людей в ідеологічній узді. Так звані „персональні справи” як форма нав'язування людям певних форм поведінки у такому ж спотвореному вигляді були перенесені в школу. Наслідком такого виховання часто були випадки розриву з колективом, навіть самогубства.

Педагог-гуманіст В.О.Сухомлинський виступив з думками, в яких існуюча традиція піддавалась істотному перегляду. Основою такого перегляду була загальна позиція вченого з приводу того, що будь-яке зовнішнє доторкання до особистості дитини, підлітка, юнака вимагає особливої обережності і коректності. „Жити серед людей, – писав він, – все одно, що ходити в казковому саду, де навколо тебе найтонші пелюстки квітів з тремтячими краплями роси, і треба так іти і так доторкуватися до квітів, щоб не впала жодна крапля” [4, 157].

Виходячи з цього, він ставить питання, яке стосується кожного педагога – про грані колективного втручання в інтимний світ особистості: „Правильна духовна взаємодія колективу й особистості в підлітковому віці передбачає чуйність, тактовність, делікатність колективу в ставленні до всього суто інтимного. Уміти правильно визначити грань, за якою починається недосяжна для стороннього втручання інтимна сфера, – це і є великим мистецтвом вихователя” [2, 348]. В.О.Сухомлинський виступає за відмову від прямого тиску на особистість. Тут він значно збагачує засади колективістського виховання, розвиваючи ідеї А.С.Макаренка та змінюючи акценти в цій складній проблемі. Адже не зовсім об'єктивні дослідники спадщини А.С.Макаренка більше бачили саме авторитарні шляхи впливу на особистість та ігнорували його досвід виправлення вихованців шляхом включення їх у творчу діяльність, шляхом відвертої індивідуальної розмови тощо.

Як свідчить аналіз, цей останній акцент відчувається у В.О.Сухомлинського набагато яскравіше. Ось його думка: „Учень завжди повинен відчувати, що його розум і воля не пригнічуються, не ігноруються, а заохочуються. Порада, апеляція до розуму, пропозиція об'єднати свої особисті зусилля із зусиллями товаришів – навіть ці форми звертання мають неабияке значення для активізації духовних сил дитини. Заборони, накази, категоричні вимоги, докори – все це зустрічається нею насторожено, а настирливість викликає протест” [2, 347-348].

Саме тому Василь Олександрович досить категоричний у своєму ставленні до колективних обговорень негативних вчинків учнів, особливо молодших, середніх класів, які часто називав „вивертанням душі підлітка”, і бачив у таких підходах спрощення складного процесу виховання. Він звертав увагу на те, що у багатьох школах учень, викликаний для „обговорення” перед лицем колективу відчуває, що на нього хочуть вплинути не стільки для його блага, скільки для науки іншим. У таких випадках колективне обговорення складних явищ духовного життя не може бути чуйним, сердечним, і підліток хворобливо переживає цю ситуацію.

Не всі колективи за рівнем свого розвитку здатні глибоко розібратися в конкретній ситуації, зрозуміти суть поведінки даного учня, правильно її оцінити. Характер дій особистості, специфіка ситуації можуть бути такими, що судження з цього приводу даному колективу не під силу. Колективне обговорення іноді дає негативні наслідки в результаті юнацького максималізму, який посилюється конфліктними взаєминами між особистістю і колективом. У такій ситуації недоліки товариша перебільшуються, групова амбіція набуває гіпертрофованих розмірів, а підкорення особистості перетворюється на самоціль. Виникає конфлікт, в якому колектив, використовуючи свою силу, виходить за межі доброзичливого, справедливого обговорення, виявляє надмірну суворість і непримиренність.

Іноді колективне обговорення набуває формального характеру, перетворюється на штучне інсценування. Виступаючі засуджують вчинок товариша, але фактично залишаються байдужими до нього, або навіть підтримують. Іноді обговорення перетворюється у принизливий допит, у приниження людської гідності. Цілком природно, що наслідки такого обговорення не можуть бути позитивними. Тому В.О.Сухомлинський неодноразово у своїх творах піднімає питання про обмеження вчинків особистості, які можуть бути предметом колективного обговорення.

Він наголошує: „Є сфери духовного життя дитини, які, на наш погляд, не варто виносити на загальний огляд. До них ми відносимо: погану поведінку, причини якої – проблеми в сім'ї дитини або підлітка, особливо загострення стосунків між батьком і матір'ю; негожу поведінку або окремі вчинки, якщо причина їх криється в душевному надломі дитини, яка страждає від того, що в неї немає батька або батько нерідний; необачні, непродумані вчинки, що об'єктивно є протестом дитини проти грубощів, сваволі або помилок батьків чи вихователя; відставання дитини в навчанні у тому випадку, коли вона хоче, але не може впоратись із завданнями; вчинки, пояснення яких вимагає розповіді про глибоко особисті стосунки дитини і особливо підлітка із своїм другом. Абсолютно неприпустимо вимагати від вихованця, щоб він розповідав про те, чого не може по-справжньому зрозуміти як соціальне або моральне явище” [4, 165-166]. Виходячи з цього, В.О.Сухомлинський ставить питання досить категорично: „У читача може виникнути питання: а що ж допустимо розглядати в колективі? Нічого” [5, 626].

Відомо, що А.С.Макаренко заперечував проти приховування від колективу таких вчинків. Але треба мати на увазі, що він мав справу зовсім з іншим контингентом, ніж той, про який пише В.О.Сухомлинський. Найголовніший висновок з цього прикладу в тому, що не можна механічно переносити в школу уявлення, принципи, закономірності відносин із світу дорослих.

Своє негативне ставлення до формального колективного обговорення окремих вчинків учнів Василь Олександрович обґрунтовує можливістю негативних наслідків для морального розвитку тих, хто бере участь у такому обговоренні. „А що відбувається з колективом, коли вихователь „організовує осуд” дитячої помилки? У дітей утверджується бездумність, безсердечність, – підкреслює він. – Це розбещує колектив, виховує лицемірив, базік, готових говорити що завгодно і давати будь-які обіцянки” [3, 626]. Тут педагог виходить на широке філософське узагальнення досить поширеного явища взагалі у житті суспільства, не виключаючи і сьогодення.

Проте, незважаючи на цю категоричну заяву, яка переважно стосується учнів молодших класів і підлітків, В.О.Сухомлинський не ігнорував і обговорення певних проблем в колективі. Звертає на себе увагу досвід товариського „суду честі”, який діяв у Павлівській школі. На нього покладався обов'язок давати принципову оцінку негативним вчинкам і діям старшокласників (наприклад, лицемірству). Розгляд справи зовні нагадував справжній суд. Але товариський „суд честі” відрізнявся від справжнього суду відсутністю покарань. „Вирок” завжди являв собою гостре засудження дій, вчинків, явищ, і це вважалося найсуворішим покаранням. Аналізуючи результативність його діяльності, педагог писав: „Суд честі має великий вплив не лише на вихованців, що допустилися порушення норм моральності, а й на весь колектив. Справа не лише в тому, що юнаки та дівчата свідомо прагнуть до гарних, високоморальних вчинків, а й у тому, що в колективі підвищується чутливість, сприйнятливність до морального аспекту явищ навколишнього світу, до моральної оцінки людських вчинків” [2, 378].

З досвіду і педагогічних узагальнень В.О.Сухомлинського випливає важливе положення про неприпустимість легковажного ставлення педагогів до колективних обговорень дитячих

вчинків, що це – складна операція, яка вимагає від педагога глибокого попереднього аналізу, підготовки і прогнозування наслідків. Колективне обговорення припустиме тільки тоді, коли інші засоби виявляються неефективними, коли вчитель впевнений, що воно дасть користь.

Слід особливо відмітити наукову мужність В.О.Сухомлинського, який в умовах тоталітарної влади, коли наявність власної думки вважалася майже злочином, підняв гостро питання про важливість створення у дитячих колективах атмосфери *поваги до особистої думки кожного вихованця*. У будь-яких випадках, як би не завинив учень, він має право захищати свою думку перед колективом. Виходячи з позицій гуманістичної педагогіки, В.О.Сухомлинський формулює таке положення: „В теорії педагогіки і в практиці шкільного виховання, по суті, не звертають уваги на такі дуже важливі фактори, як ставлення вихованців до власної думки... Це примітивніший, поверховий погляд на виховання” [3, 477]. Група школярів не може стати повноцінним колективом, якщо в її думках, рішеннях, позиціях не інтегровано власні думки, ідеї, пропозиції кожного члена колективу.

Технологію підготовки і педагогічного спрямування колективного обговорення вчинків учня, виходячи з ідей В.О.Сухомлинського, можна представити так.

- *Осмилення педагогом сутності даного вчинку*, можливості й доцільності цього обговорення з точки зору успішності виховання як особистості, так і колективу. Постановка перед собою питання, чи можна взагалі обговорювати даний вчинок у колективі, чи можливі інші шляхи впливу на вихованця. Це положення знаходить своє гуманістичне обґрунтування в таких роздумах В.О.Сухомлинського: „Є сердечні рани й виразки в духовному житті людини, порпання в яких на очах у колективу завдає великого болю і не виліковує, а поглиблює хворобу. Людині неприємно й боляче, коли про її вади говорять на людях. Виставляти перед очима колективу недоліки й хвороби особистості – дуже складна справа, яка вимагає великого такту, чуйності, високої культури”.

- *Прогнозування наслідків обговорення через аналіз* таких питань: чи здатний колектив глибоко розібратися в причинах і мотивах поведінки особистості, адекватно її оцінити і знайти правильне рішення; чи доцільне обговорення з точки зору індивідуально психологічних особливостей учня, морального стану, можливої реакції; в якій мірі характер взаємин даної особистості з колективом може вплинути на об'єктивність обговорення і справедливість рішення.

- *Підготовка колективу та його лідерів, органів самоуправління до обговорення*. Характер і форми, ступінь такої підготовки залежать, природно, від рівня розвитку колективу та від досвіду колективного реагування. У цьому випадку, на думку В.О.Сухомлинського, педагог має „...тверезо розібратися, що під силу дитячому (підлітковому, юнацькому) колективу, а що є для нього цілком неможливим завданням”.

- *Певна тактовна підготовка особистості* до такого обговорення, враховуючи її індивідуально-психологічні особливості. Це може бути попередження, порада щодо того, як себе поводити. В окремих випадках доцільне попередження батьків та їх участь в обговоренні. У будь-яких випадках важливо не допустити, щоб обговорення було раптовим і не створило ситуацію потрясіння („без потрясінь” – попереджав В.О.Сухомлинський).

- *Педагогічне спрямування самого процесу обговорення* з дотриманням максимального такту, свободи думок учнів, стимулювання відвертості й доброзичливості у виступах. Не допустити конфлікту і образливих випадів, помсти, несправедливих рішень. Ступінь втручання колективу в цей процес залежить від рівня його зрілості, здатності до самостійних дій.

- *Надання допомоги учню після обговорення*, особливо якщо його вчинки, дії засуджено. Мається на увазі допомога в правильному осмиленні рішень колективу та збереженні його зв'язків з ним, попередження розриву. Це – і включення у спільну діяльність, і поради, як себе поводити далі, і спільне осмилення незрозумілих учневі вимог, оцінок тощо.

Наслідки колективного обговорення вчинків, моральних якостей, поведінки учня залежать також від важливого *комплексу умов*, які в різних працях були визначені В.О.Сухомлинським, що складає безцінний внесок у теорію і методику колективістського виховання.

- * *Забезпечення гуманного, обережного ставлення до особистості в процесі обговорення.*

- * *„Підсудним” у таких випадках є не конкретний вихованець, а зло, моральна вада”*

- * *Колективне обговорення не повинно мати за мету негайне засудження вчинку, прийняття категоричних рішень, а залучення всіх до роздумів про певну моральну проблему, про долю товариша. Це – не помста за вдіяне, а допомога, лікування (В.О.Сухомлинський попереджує про небезпеку провалу задумів педагога, якщо він не розуміє глибокої психології такого явища, як колективне обговорення вчинків особистості).*

- * *Вироблення творчого, критичного ставлення особистості до вимог колективу, яке ґрунтується на повазі до колективу і почутті власної гідності. Мова йде про те, що наслідки колективного обговорення не можуть бути позитивними, якщо особистість готова бездумно*

погоджуватися з тим, що від неї вимагають, а також, коли вона бездумно заперечує будь-які зауваження щодо її поведінки. Найефективнішим є свідоме творче ставлення особистості до вимог колективу, вона може погодитися і не погодитися з його думкою, намагатися самостійно розібратися в позиції товаришів, виробити свій погляд.

* *Неприпустимість лицемірства і штучної самокритики* збоку учнів, вчинок яких обговорюється колективом. В.О.Сухомлинський писав, що дуже шкідлива і „організована самокритика”. Вона набуває рис фарсу, стає не тільки безплідною, але й шкідливою ... Якщо учень не зрозумів або не відчув помилковості свого вчинку або поведінки, його ні в якому разі не можна спонукати до „покаяння” перед лицем колективу. Справжня самокритика – це голос совісті”.

* *Вчити дитячий колектив бачити людину в кожній особі – так можна визначити одну з найголовніших умов здатності колективу до обговорення найскладніших ситуацій в діях своїх товаришів.*

Як важливий педагогічний закон звучить думка В.О.Сухомлинського, в якій бачимо всю глибину його гуманізму і попередження про небезпеку учительського догматизму та звинувачувальної тенденції у ставленні до учнів. „Не зламати, а підняти, підтримати, не знеособити духовні сили дитини, а утвердити почуття її гідності – тільки так треба використовувати свою владу над дитиною. Якщо дитина робить щось не так, як вогню бійтеся сильних, вольових засобів впливу на неї. „Сильні” засоби свідчать про ваше безсилля... Хай не приваблює вас перспектива побачити рухливого, сміливого, невгамовного пустуна згаслим і приголомшеним, із сумними очима, зігнутих і нещасним. Погана ця перспектива! Як найвищу цінність бережіть гордість, недоторканість особистої честі дитини” [3, 633].

Погляди і досвід педагога на проблему обговорення вчинків особистості в колективі мають велике теоретичне і практичне значення для підготовки майбутніх фахівців. Необхідність педагогів звертатися до підтримки дитячого колективу була і буде як і неминучість виникнення тих чи інших критичних ситуацій в житті школи, класу.

В працях педагогів ми знаходимо важливі положення, в яких розкриваються іноді малопомітні, але серйозні і небезпечні помилки, яких припускаються у дитячих колективах з приводу засудження тих чи інших вчинків, помилок особистості. Вони дають не тільки їх теоретичний аналіз, але і попереджують про можливі наслідки. Це стосується зокрема питання про *вистіювання* недоліків, помилок окремих учнів. „Вдаватися до висміювання як до спеціального засобу впливу колективу на особистість необачно ще й тому, що кожний вчинок, яким би осудливим він не був, має свої глибинні причини й джерела, серед яких нерідко буває тяжка, далеко прихована душевна травма. В таких випадках висміювання завдає нової травми” [3, 545].

Велике значення для педагогічної практики має акцентування В.О.Сухомлинським уваги на можливість формального ставлення учнівського колективу до обговорення і засудження певних негативних вчинків учня. Неглибокий аналіз і оцінка дій колективу в таких ситуаціях з боку вчителів веде до перетворення колективних обговорень у лицемірство з досить негативними наслідками. Цитуємо: „...в практиці шкільного виховання проявляється іноді примітивний погляд на оцінку колективом етики особистої поведінки: мовляв, колектив мусить реагувати на осудливий вчинок, засуджувати його, вживати якихось заходів. Виливається все це або у покарання, або у пустопорожню обіцянку винуватця „більше так не робити” [3, 544-545].

Теоретичне значення позицій А.С.Макаренка та В.О.Сухомлинського, які виявляються у багатьох їх висловленнях, полягають в тому, що воно відбиває важливе положення, яке сьогодні міцно утвердилося в світовій філософсько-педагогічній думці. *Мова йде про повагу до відмінностей людського роду, до неповторності кожної особистості.* „Іншість” людини, не схожість на других часто викликає негативне ставлення до неї, особливо в дитячому середовищі. Вчинки, дії, які не є зрозумілими для інших, сприймаються іноді з агресивною непримиренністю. Вимога обережного ставлення до будь-яких дій вихованців, які не вписуються у певні уявлення, традиції колективу, свідчать про те, що В.О.Сухомлинський стояв на позиціях гуманістичної філософії щодо вирішення проблем педагогіки школи.

Висновки... Практичне значення досвіду В.О.Сухомлинського щодо проблеми колективних обговорень, дає можливість педагогам визначити доцільність цієї акції в конкретних випадках на базі розроблених критеріїв (в яких випадках обговорення неможливе). Ми знаходимо в його працях технологію підготовки і проведення колективного обговорення вчинку, яка забезпечує досягнення мети „без потрясінь” для особистості і визначення умов, без яких досягнення такої мети неможливе. В.О.Сухомлинський підходить до організації колективного обговорення як до складної хірургічної операції, що вимагає від майстра дотримання чіткого алгоритму дій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Макаренко А.С. Методика організації виховного процесу: Твори. – К., 1954. – Т.5.
2. Сухомлинський В.О. Духовний світ школяра // Вибрані твори: У 5-ти т. – К., 1976. – Т.1.
3. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу // Вибрані твори: У 5-ти т. – К., 1976. – Т.1.
4. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості // Вибрані твори: У 5-ти т. – К., 1976. – Т. 1.
5. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям // Вибрані твори: У 5-ти т. – К., 1977. – Т. 2.

Анотація

Г.В.Бучковская, В.В.Бучковская

Использование идей А.С.Макаренко и В.А.Сухомлинского в профессиональной подготовке будущих учителей

В статье на основе анализа историко-педагогических источников и методической литературы раскрывается потенциал использования опыта персонала украинской педагогики в системе профессиональной подготовки учителей, классных руководителей к решению проблем коллективного обсуждения поступков учеников.

Ключевые слова: А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинский, лично ориентированный подход, воспитание, коллектив, личность.

Summary

H.V.Buchkivs'ka, V.V. Buchkivs'ka

Usage of experience of A.S.Makarenco's and V.O.Sykhomlyns'kyi's ideas in professional preparation of the future teachers

On the basis of the analysis of historic-pedagogical sources and methodological literature the potential of usage of personally of Ukrainian pedagogics in the system professional preparation of teachers, class leaders to the solving of problems of collective discussion of the pupils acts is revealed.

Key words: A.S.Makarenco, V.O.Sykhomlyns'kyi, personally orientated approach, upbringing, collective body, personality.

Дата надходження статті до редакції

„6” лютого 2007р.

УДК 37.026

Г.П. ВАСЯНОВИЧ,

*доктор педагогічних наук, професор
(м.Львів),*

Л.В. ЗДАНЕВИЧ,

*кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Хмельницький)*

ПРИНЦИП ПРИРОДОВІДПОВІДНОСТІ У ДУХОВНОМУ СТАНОВЛЕННІ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Проаналізовано сутність та зміст принципу природовідповідності в педагогічній теорії К.Д.Ушинського. Розкрито значення цього принципу у духовному становленні та розвитку особистості.

Ключові слова: принцип природовідповідності, духовне становлення та розвиток особистості, фуркація.

Постановка проблеми в загальному вигляді... Ідея природовідповідного навчання та виховання формується і розвивається історично. Вона бере свій початок ще у творах античних мислителів – Демокріта, Сократа, Платона, Арістотеля. Проте наукове обґрунтування принципу природовідповідності належить великому чеському мислителю-гуманісту Я.А.Коменському. Цей принцип він розробляв на засадах сенсуалізму в працях „Велика дидактика”, „Закони добре організованої школи”, „Лабіринт світу і рай серця” та ін. [1, 91-181]. Вчений розробив гармонійну науково-педагогічну систему, яка враховує особливості природного розвитку дітей і сприяє цьому розвитку.

Значну увагу обґрунтуванню цього принципу приділили Дж.Локк, Ж.-Ж.Руссо, Й.Г.Пестолоцці, А.-Ф.Дістервег, Г.С.Сковорода, П.Д.Юркевич, В.В.Зінковський, П.П.Блонський, А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський та ін. Глибинний аналіз окресленої проблеми здійснив К.Д.Ушинський.

Формулювання цілей статті... Метою статті є висвітлення сутності та змісту теоретичних положень вченого щодо принципу природовідповідності.

Аналіз досліджень і публікацій та виклад основного матеріалу... Концептуальні положення щодо цієї фундаментальної проблеми видатний педагог аргументовано виклав у творах „Про народність в громадському вихованні”, „Праця в її психічному і виховному значенні”, „Рідне слово”, „Дитячий світ”, особливо в праці „Людина як предмет виховання” [2].