

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

Сучасна українська педагогіка наполегливо шукає ефективних засобів впливу на навчання й виховання підростаючого покоління, формування особистості з активною життєвою позицією. Досвід видатних педагогів минулого сприймається сьогодні не лише як історична цінність, як універсальна система виховання, а і як інструмент вивчення, розуміння джерел багатьох проблем сучасного виховання молоді, як джерело створення сучасної ефективної системи соціального виховання, яка б відповідала актуальним потребам сьогодення.

Сучасна педагогічна наука володіє необхідними концепціями для постановки й 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 із цим гуманізація процесу виховання містить широке коло проблем, розв'язання яких вимагає значних зусиль як учених, так і практиків.

Мета статті – проаналізувати виховні аспекти педагогічної спадщини А.С. Макаренка та В.О. Сухомлинського з проблеми колективного обговорення вчинків учнів.

Колективне обговорення негативних вчинків учня (або “проробка”) багато років було звичайною практикою радянської школи. Виставляння перед шкільною “лінійкою”, обговорення на класних, загальношкільних або комсомольських і піонерських зборах вважалося найбільш ефективним, дієвим методом виховання щодо порушників дисципліни, ледарів тощо. 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 вважалися 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 й вихованця одного разу назвав “проявом буржуазного лібералізму”. Але в більшості випадків розглядав колективне обговорення як крайній захід: “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, с. 42]. І хоч сам А.С. Макаренко в багатьох гострих ситуаціях вдавався до індивідуальної роботи з вихованцем, виводив його з-під колективного обговорення, у 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 ідеологічних рамках. Так звані “персональні справи” як форма нав’язування людям певних форм поведінки в 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 істотно переглядалася. Основою такого перегляду була загальна позиція вченого з приводу того, що будь-яке зовнішнє доторкання до особистості дитини, підлітка, юнака вимагає особливої обережності та 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 торкатися квітів, щоб не впала жодна краплина” [3, с. 157].

Виходячи із 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, с. 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, с. 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 в багатьох школах учень, викликаний для “обговорення” перед обличчям колективу, відчуває, що на нього хочуть вплинути не стільки для його блага, скільки для науки іншим. У таких випадках ко-

лективне обговорення складних явищ духовного життя не може бути чуйним, щирим, і підліток хворобливо переживає цю ситуацію.

Не всі колективи за рівнем свого розвитку здатні глибоко розібратися в конкретній ситуації, зрозуміти суть поведінки цього учня, правильно її оцінити. Характер дій особистості, специфіка ситуації можуть бути такими, що судження із цього приводу цьому колективу не під силу. Колективне обговорення іноді дає негативні наслідки в результаті юнацького максималізму, який посилюється конфліктними відносинами між особистістю й колективом. У такій ситуації недоліки товариша перебільшуються, групова амбіція набуває гіпертрофованих розмірів, а підкорення особистості перетворюється на самоціль. Виникає конфлікт, у 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. Доповідачі засуджують вчинок товариша, але фактично залишаються байдужими до нього, або навіть підтримують. Іноді обговорення перетворюється на принизливий допит, приниження людської гідності. Цілком природно, що наслідки такого обговорення не можуть бути позитивними. Тому В.О. Сухомлинський неодноразово у своїх творах порушує 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 в тому випадку, коли вона хоче, але не може впоратись із завданнями; вчинки, пояснення яких вимагає розповіді про глибоко особисті стосунки дитини й особливо підлітка зі своїм другом. Абсолютно неприпустимо вимагати від вихованця, щоб він розповідав про те, чого не може по-справжньому зрозуміти як соціальне або моральне явище” [3, с. 165–166]. Виходячи із цього, В.О. Сухомлинський ставить питання досить категорично: “У читача може виникнути питання: а що ж допустимо розглядати в колективі? Нічого” [4, с. 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 із цього прикладу в тому, що не можна механічно переносити в школу уявлення, принципи, закономірності відносин зі 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 лицемірів, базік, готових говорити що завгодно і давати будь-які обіцянки” [3, с. 626]. Тут педагог виходить на широке філософське узагальнення досить поширеного явища взагалі в житті суспільства, не виключаючи сьогодення.

Проте, незважаючи на цю категоричну заяву, яка переважно стосується учнів молодших класів і підлітків, В.О. Сухомлинський не ігнорував обговорення певних проблем у колективі. Звертає на себе увагу досвід товариського “суду честі”, який діяв у Павлиській школі. На нього покладался обов’язок давати принципову оцінку негативним вчинкам і діям старшокласників (наприклад, лицемірству). Розгляд справи ззовні нагадував справжній суд. Але товариський “суд честі” відрізнявся від справжнього суду відсутністю покарань. “Вирок” завжди являв собою гостре засудження дій, вчинків, явищ, і це вважалось 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, с. 378].

З досвіду й 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 й прогнозування наслідків. Колективне обговорення припустиме тільки тоді, коли інші засоби виявляються неефективними, коли вчитель упевнений, що воно дасть користь.

Слід особливо відзначити наукову мужність В.О. Сухомлинського, який в умовах тоталітарної влади, коли наявність власної думки вважалася майже злочином, порушив питання про важливість створення в 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: “У 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, с. 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 й педагогічного спрямування колективного обговорення вчинків учня, виходячи з ідей В.О. Сухомлинського, можна подати так.

1. Осмислення педагогом сутності цього вчинку, можливості й доцільності цього обговорення з точки зору успішності виховання як особистості, так і колективу. Постановка перед собою питання, чи можна взагалі обговорювати цей 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”.

2. 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; якою мірою характер відносин цієї особистості з колективом може вплинути на об’єктивність обговорення та справедливість рішення.

3. Підготовка колективу і 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”.

4. 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).

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

6. Надання допомоги учню після обговорення, особливо якщо його вчинки, дії засуджено. Мається на увазі допомога в правильному осмисленні рішень колективу та збереженні його зв’язків з ним, запобігання розриву. Це – і включення в спільну діяльність, і поради, як себе поводити далі, і спільне осмислення 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 становить безцінний внесок у теорію й методику колективістського виховання.

1. Забезпечення гуманного, обережного ставлення до особистості в процесі обговорення.

2. “Підсудним” у таких випадках є не конкретний вихованець, а зло, моральна вада”.

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

4. Вироблення творчого, критичного ставлення особистості до вимог колективу, яке ґрунтується на повазі до колективу й 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 й не погодитися з його думкою, намагатися самотійно розібратися в позиції товаришів, виробити свій погляд.

5. Неприпустимість лицемірства та штучної самокритики збоку учнів, вчинок яких обговорюється колективом. В.О. Сухомлинський писав, що дуже шкідлива “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”.

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

Як важливий педагогічний закон звучить думка В.О. Сухомлинського, в якій бачимо всю глибину його гуманізму й попередження про небезпеку учительського догматизму та звинувачувальної тенденції в 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, с. 633].

Погляди й 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 й буде, як і неминучість виникнення тих чи інших критичних ситуацій у житті школи, класу.

У працях педагогів ми знаходимо важливі положення, в яких розкриваються іноді малопомітні, але серйозні й небезпечні помилки, яких допускаються в дитячих колективах з приводу засудження тих чи інших вчинків, помилок особистості. Вони дають не тільки їх теоретичний аналіз, але й попереджають про можливі наслідки. Це стосується, зокрема, питання висміювання 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 глибокі причини й джерела, серед яких нерідко буває тяжка, далеко прихована душевна травма. У таких випадках висміювання завдає нової травми” [3, с. 545].

Велике значення для педагогічної практики має акцентування В.О. Сухомлинським уваги на можливість формального ставлення учнівського колективу до обговорення й засудження певних негативних вчинків учня. Неглибокий аналіз і оцінка дій колективу в таких ситуаціях з боку вчителів приводить 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, с. 544–545].

Теоретичне значення позицій А.С. Макаренка та В.О. Сухомлинського, які виявляються в багатьох їх висловленнях, полягають у тому, що воно відображає 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, несхожість на інших 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 в 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 та проведення колективного обговорення вчинку, яка забезпечує досягнення мети “без потрясінь” для особистості й 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.

Література

1. Макаренко А.С. Методика організації виховного процесу : твори / А.С. Макаренко. – К., 1954. – Т. 5.
2. Сухомлинський В.О. Духовний світ школяра / В.О. Сухомлинський // Сухомлинський В.О. Вибрані твори : у 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К., 1976. – Т. 1.
3. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу / В.О. Сухомлинський // Сухомлинський В.О. Вибрані твори : у 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К., 1976. – Т. 1.
4. Сухомлинський В.О. Сто порад учителеві / В.О. Сухомлинський // Сухомлинський В.О. Вибрані твори : у 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К., 1977. – Т. 2.

ГЛАЗКОВА І.Я.

ПРОБЛЕМА БАР'ЄРІВ У СУЧАСНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

За останні десятиліття в нашій країні відбулися радикальні зміни в цілому та в освіті зокрема: Україні потрібні освічені, відповідальні, компетентні спеціалісти, що володіють своєю професією, здатні до ефективної роботи за спеціальністю на рівні світових стандартів, готові до постійного професійного зростання, активні й творчі, що вирізняються соціальною та професійною мобільністю, динамізмом, конструктивністю.

При цьому передбачається, що освіченість є результатом активності самої особистості, вироблення власних цілей і позицій (В. Сериков, О. Бондаревська, В. Слободчиков, А. Петровський та ін.).

Однак у будь-якій людській діяльності виникають стани, що перешкоджають повноцінному прояву особистості, її самореалізації, самовираженню й самоорганізації та активності як в інтелектуальній, так і в практичній сферах. Такими станами виступають бар'єри.

Які ж умови необхідно створити для максимального прояву задатків, самобутності й оригінальності людини, виявлення людської індивідуальності, стилю діяльності, підвищення її ефективності, розвитку духовного світу. На наш погляд, ця проблема потребує поетапного вирішення.

Мета статті – визначити сутність поняття “психологічний бар'єр” та подати їх типологію.