



ІННОВАЦІЙНІСТЬ ІДЕЙ А.С. МАКАРЕНКА В ПЕДАГОГІЦІ XXI СТОЛІТТЯ



**Житомирський державний
університет імені Івана Франка**

**ІННОВАЦІЙНІСТЬ
ІДЕЙ А.С.МАКАРЕНКА
В ПЕДАГОГІЦІ
XXI СТОЛІТТЯ**

**Житомир
Вид-во ЖДУ ім. І. Франка
2013**

УДК 371.2 (09)
ББК 87
І 36

Рекомендовано Вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка від 24 березня 2013 року, протокол № 10

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Ничкало Н.Г. – доктор педагогічних наук, професор, професор, дійсний член НАПН України, академік-секретар відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України;

Смагін І.І. – доктор педагогічних наук, доцент, заступник директора з наукової роботи Житомирського обласного інституту післядипломної обласної освіти;

Солдатенко М.М. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу педагогічної майстерності Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

І 36 Інноваційність ідей А. С. Макаренка в педагогіці
XXI століття / за ред. О.А. Дубасенюк: монографія. –
Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – 304 с.

ISBN 879-966-485-146-3

У монографії, підготовленій вітчизняними та зарубіжними науковцями, осмислюється філософія життя і педагогічна діяльність видатного педагога-теоретика і педагога-новатора А.С. Макаренка у світлі сучасних реалій.

Для науковців, викладачів, аспірантів, магістрів, студентів, вищих навчальних закладів, різних категорій педагогічних працівників.

**УДК 371.2 (09)
ББК 87**

© Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка 2013

ISBN 879-966-485-146-3

*Присвячується 125-річчю з дня
народження видатного педагога
Антон Семеновича Макаренка*



ЗМІСТ

ВСТУП	7
РОЗДІЛ І. ФІЛОСОФІЯ ЖИТТЯ І ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ А.С. МАКАРЕНКА.....	14
<i>1.1. Зльоти і колізії на творчому шляху А.С. Макаренка.....</i>	<i>15</i>
<i>1.2. Педагогіка довжиною з життя</i>	<i>40</i>
<i>1.3. Виховна система А.С. Макаренка: міфи і реальність.....</i>	<i>49</i>
<i>1.4. Просвітницькі видання А. С. Макаренка</i>	<i>58</i>
РОЗДІЛ ІІ. ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ А.С. МАКАРЕНКА	64
<i>2.1. Новаторський підхід у педагогічній діяльності А.С. Макаренка.....</i>	<i>65</i>
<i>2.2. Теоретико-методологічні та технологічні аспекти педагогічної системи А.С. Макаренка у контексті глобальних проблем сучасної освіти</i>	<i>72</i>
<i>2.3. Аксиологія і акмеологія в педагогіці А. С. Макаренка.....</i>	<i>105</i>
<i>2.4. Праксеологія педагогічної системи А.С. Макаренка.....</i>	<i>113</i>
<i>2.5. Реалізація ідей А.С. Макаренка у розробці стратегії інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.....</i>	<i>130</i>

РОЗДІЛ ІІІ. КОЛЕКТИВ І ОСОБИСТІТЬ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СИСТЕМІ А.С. МАКАРЕНКА..... 141

- 3.1. Реалізація новаторських підходів А.С. Макаренка до формування педагогічного колективу у загальноосвітніх закладах 142*
- 3.2. Концептуальні ідеї А.С. Макаренка щодо виховання особистості в колективі 153*
- 3.3. Колективна особистість у працях А.С.Макаренка ...162*
- 3.4. Колектив як розвивальне середовище 170*

РОЗДІЛ ІV. ОСОБИСТІСНО-ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИХОВНИХ ВПЛИВІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.С. МАКАРЕНКА.. 177

- 4.1. Антропологічна філософія у працях А.С. Макаренка 178*
- 4.2. Реалізація індивідуального підходу у педагогічній спадщині А.С. Макаренка 186*
- 4.3. Гуманістична спрямованість особистісно-соціальної концепції А.С. Макаренка..... 192*
- 4.4. Виховання волі як етичний спосіб формування особистості у творах та діяльності А.С. Макаренка. 201*

РОЗДІЛ V. ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОЇ ПАРАДИГМИ А.С. МАКАРЕНКА НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ 207

- 5.1. Проблема створення освітньо-виховного середовища навчального закладу у контексті ідей А.С. Макаренка..... 208*
- 5.2. Трудове виховання молодших школярів у педагогічній спадщині А.С. Макаренка 213*

<i>5.3. Порівняльний аналіз української родинної педагогіки та поглядів А.С. Макаренка щодо сімейного виховання</i>	221
<i>5.4. Упровадження ідей А. С. Макаренка про комунікабельність у підготовці майбутнього вчителя-філолога</i>	228
<i>5.5. Використання мультимедійних засобів у процесі вивчення педагогічного досвіду А.С. Макаренка</i>	234

РОЗДІЛ VI. РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОГРЕСИВНИХ ІДЕЙ А. С. МАКАРЕНКА У ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ..... 242

<i>6.1. Педагогічні ідеї А.С. Макаренка за рубежом</i>	243
--	-----

<i>6.2. Пошук сучасних підходів до вивчення педагогічної спадщини А.С. Макаренка у зарубіжних країнах.....</i>	263
--	-----

<i>6.3. Досвід вивчення педагогічної спадщини А.С. Макаренка крізь призму євроінтеграційних процесів в освіті</i>	273
---	-----

ВИСНОВКИ	285
-----------------------	-----

ДОДАТОК	292
----------------------	-----

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	302
------------------------------------	-----

ВСТУП

Ім'я видатного педагога ХХ століття А. С. Макаренка стало одним із найбільш яскравих символів радянської епохи, а його педагогічні та літературні твори в ті роки були найпопулярнішими працями з проблеми виховання молоді. Нині різке змінився світ, соціально-політичний устрій, однак педагогічні твори та ідеї А.С. Макаренка залишаються все так само затребувані, як і раніше.

У представленій монографії здійснена чергова спроба вітчизняних та зарубіжних науковців осмислити філософію життя та педагогічну діяльність талановитого педагога-теоретика і вихователя-практика у контексті сучасних реалій. Проаналізовано погляди А.С. Макаренка щодо визначення сутності і характеру, мети і засобів виховання. А.С. Макаренко постає як педагог-новатор ХХ століття, діяльність і педагогічні праці якого справили величезний вплив на становлення і розвиток виховних систем різних країн світу.

Антон Семенович Макаренко створив унікальну філософію виховання, орієнтовану на олюднення як власне процесу виховання, його середовища, так і суб'єктів виховання – вихованців і вихователів. Відтак, значущість макаренківського досвіду й створення системи виховання підростаючого покоління, що базується на принципах гуманізму, соціальної рівності, свободи особистості, її гармонії виходять за межі 20-30-х років ХХ століття.

Розділ І. "Філософія життя і педагогічної діяльності А.С.Макаренка" містить рефлексії науковців у напрямі осмислення світоглядно-методологічних засад життєдіяльності, автобіографічних особливостей видатного педагога. Висвітлено й проаналізовано суперечливі позиції науковців щодо педагогічної спадщини визначного педагога ХХ століття; представлено основні етапи його життя і педагогічної діяльності відповідно до потреб сьогодення, виділено періоди його професійного становлення як педагога-творця і новатора. Обґрунтовано випереджувальний інноваційний характер

педагогічної теорії і практики талановитого педагога. Виявлено, що класик педагогіки, є справжнім новатором у цій галузі, який написав понад 150 творів, створив цілісну систему виховання: вчення про дитячий колектив, особистість, дисципліну – як моральну категорію, що поєднує вимогливість та повагу до особистості – як найбільшу гуманність.

Твори А.С. Макаренка, як і раніше видають, читають, обговорюють. Важливою ознакою сучасності є виражений інтерес до його спадщини не тільки науковців різних країн, досвідчених педагогів-практиків, але й студентської молоді, майбутніх учителів, молодих педагогів, у яких світоглядні позиції сформувалися в сучасних умовах. Педагогічні здобутки видатного педагога цінуються і впроваджуються у всьому світі. Його ім'ям називають педагогічні університети та океанські лайнери. А *"Педагогічна поема"* ніколи надовго не затримується на книжкових полицях.

При цьому відзначимо, що оцінка творчості А.С. Макаренка в останні десятиліття є неоднозначною і викликає полеміку. Авторами монографії зроблена спроба стисло, без ідеологічних нашарувань, об'єктивно проаналізувати творчу діяльність та педагогічний доробок талановитого педагога.

У II розділі "Інноваційний потенціал педагогічної системи А.С. Макаренка" висвітлено новаторський підхід у педагогічній діяльності педагога. Зазначено, що в педагогіці видатного педагога-новатора обґрунтовано інноваційні ідеї і практичні шляхи для розв'язання важливої проблеми взаємозв'язку особистості й суспільства та організації на цій основі процесу виховання, де створюються умови для розвитку у вихованців здатності до вільного вибору життєвих перспектив, для їх самореалізації в суспільстві. За ступенем значущості нововведення А.С. Макаренка є революційними, за масштабом поширення – міжнародними, залежно від інноваційного потенціалу – глобальними, історико-педагогічними.

У розділі також проаналізовано основні критерії еталонної освітньої системи, яка відповідає такому освітньо-розвивальному середовищу і в якому інтегрально-комплексним чином реалізується триєдина педагогічна мета – формування фахівця,

патріота й особистості. Доведено, що найбільш повною й довершеною педагогічною парадигмою (педагогікою) має бути така сучасна холістична парадигма, яка на теоретико-методологічному та практико-технологічному рівнях реалізує визначену мету. Всебічно обґрунтовано, що серед педагогічних систем всіх часів і народів саме педагогічна система А.С. Макаренка найбільш повно відповідає зазначеним вище критеріям еталонної педагогічної системи й еталонного розвивального середовища.

Науковцями проаналізовано аксіологічні та акмеологічні аспекти наукової спадщини видатного педагога, у зв'язку з чим робиться висновок, що в умовах сучасного соціуму, цілком реально і можливо використовувати ідеї Антона Семеновича Макаренка для створення нової освітньо-виховної парадигми, яка демонструє сучасний підхід до вирішення актуальних проблем соціальної дезадаптації.

Таким чином, можна впевнено сказати, що існує можливість запобігти так званому "кінцю історії", який відомі філософи прогнозували на рубежі ХХ і ХХІ століть.

Представлено основні праксеологічні аспекти педагогічної системи А.С. Макаренка, який постає, перш за все, великим педагогом-практиком, що розробляв свою педагогічну систему та педагогічну парадигму, базуючись на тривалій практичній діяльності. Такий рух від практики до теорії зумовлювався тим, що А.С. Макаренко розпочав свою педагогічну діяльність за часів становлення Радянської влади у колонії малолітніх правопорушників. І це було для педагога новою сторінкою його педагогічної діяльності. Набутий досвід талановитого вихователя сьогодні з успіхом можна використовувати у роботі з дітьми з девіантною поведінкою.

У *третьому розділі "Колектив і особистість у педагогічній системі А.С. Макаренка"* реалізовано його новаторські підходи до формування педагогічного й учнівського колективу у загальноосвітніх закладах різного типу, які характеризуються високою ефективністю та результативністю, продовжують розвиватися у діяльності педагогічних колективів, набувають особистісно-орієнтованої

спрямованості у контексті сучасних вимог реформування системи освіти.

Відтак, протиставлення індивідуалізму, особистості та колективу, колективізму в основі своїй невірне, бо індивід, приймаючи та розуміючи цінність власної незалежності та свободи, має признавати таку цінність за кожною людиною в соціумі, розуміючи цінність самого співтовариства, в якому вона живе. Сучасний колектив – це середовище інтеграції принципів індивідуалізму та колективізму.

У розділі проаналізовано вагомий внесок А.С. Макаренка у розвиток соціальної і педагогічної психології, педагогіки, етики, соціології. Висвітлено характерні риси колективу, як середовища, що послуговується високими моральними орієнтирами, та має розвивальний характер, функціонує на засадах самоврядування і дає змогу дитині не тільки виявити власний природний потенціал, але й реалізувати його у різних видах діяльності.

Отже, світоглядна гуманістична позиція Антона Семёновича Макаренка сприяє розвитку особистості, як основного суб'єкта соціального виховання, а також стимулює у молодій людині формування соціальних і громадянських властивостей з метою виховання особистості з активною і відповідальною життєвою позицією.

У IV розділі "Особистісно-гуманістична спрямованість виховних впливів у педагогічній спадщині А. С. Макаренка" представлено роздуми науковців щодо особливостей упровадження ідей антропологічної філософії у працях видатного педагога. Світогляд А.С. Макаренка характеризується філософським баченням проблем антропології, яка вивчає процес формування особистості як основного актора соціального середовища. На думку Антона Семеновича, треба виховувати в людині найважливіші соціальні цінності, щоб подолати егоїстичні і стихійні сторони її природи. Такий підхід може слугувати підґрунтям для розвитку гуманістичних якостей, у якому міститься відповідь на питання самотності особистості в нашому суспільстві. З іншого боку, особистість має стати головним соціальним актором, на думку Е. Меттіні щодо вирішення цієї проблеми.

Тому педагоги мають звільнитися від певних ідеологічних стереотипів, щоб зрозуміти повною мірою історичне значення особистості і діяльності Антона Семеновича Макаренка, якому вдалося синтезувати ідеї світової гуманістичної та національної педагогіки і на цій основі обґрунтувати свою виховну систему, яка визнана однією з найефективніших педагогічних технологій ХХ століття. Шляхи та способи реалізації індивідуального підходу в дитячому колективі, які А.С. Макаренко розробив і випробував на практиці, не втратили своєї актуальності і в наш час.

У розділі також розглянуто проблеми виховання волі як етичний спосіб формування особистості у творах та діяльності А.С. Макаренка, у світогляді якого ми маємо адекватно осмислити етичні механізми формування особистості та волі. Тому етика постає важливою складовою його системи, яка відіграє важливу й активну педагогічну роль. Етика не є "статичним моментом" у формуванні особистості людини, вона не є тривіальною істиною, оскільки являє справжній життєвий досвід. Таким чином, слід уважніше ставитися до етичних моментів макаренківського учіння з тим, щоб знайти ключ до вирішення питань "продуктивної праці" та "праці як турботи" і застосувати їх у нинішніх умовах соціуму.

Доведено, що успішність застосування педагогічної теорії відомого українського педагога-експериментатора залежить у багатьох випадках від правильного трактування елементів особистісно-соціальної концепції вченого, від адекватної інтерпретації наукових положень його теорії та практики, а також важливості суб'єктивного фактору, який безпосередньо впливає на гармонійний розвиток особистості – інтелекту вчителя-вихователя, його педагогічної інтуїції, майстерності, зокрема педагогічної техніки.

Розділ V. "Досвід використання освітньо-виховної парадигми А.С. Макаренка на сучасному етапі" містить роздуми науковців щодо аналізу проблеми створення освітньо-виховного середовища навчального закладу у контексті діяльності талановитого педагога, педагогічна система якого

розвивалася завдяки реалізації ефективних шляхів трудового виховання школярів.

А.С. Макаренко розрізняв звичку трудового зусилля від уміння творчо розв'язувати трудові завдання. На його думку, для творчої праці потрібно поєднувати фізичні і розумові сили. Учений дійшов висновку про необхідність органічного поєднання навчання з продуктивною працею дітей, у своїх закладах першим у світі повною мірою реалізував цю важливу ідею. Отже, трудове виховання – одне з найважливіших завдань школи, що являє собою складний процес моральної та практичної підготовки дітей до трудової діяльності.

У розділі наголошено на тому, що А. С. Макаренко як учений, педагог, великий гуманіст увійшов в світову наукову педагогіку не лише як засновник методологічних засад організації виховного процесу в школах соціалістичного устрою, автор методики виховання особистості в колективі, а й як дослідник доцільних умов ефективного виховного впливу сім'ї на дітей, серед яких особлива увага відводилася батьківському авторитету.

Крім того, заслуговують на увагу думки А. С. Макаренка, які стосуються формування комунікативності в майбутніх учителів – складової процесу формування педагогічної майстерності: розвиток уміння "читати за обличчям" дітей, за їхніми жестами, внутрішнім станом, намірами тощо, формування вмінь керувати своєю мімікою, поведінкою, жестами; розвиток емоційно-вольових якостей й комунікабельності, психологічна підготовка; належна підготовка володіння словом.

Науковцями також розглянуто деякі дидактичні аспекти вивчення теорії і практики А.С. Макаренка у вищих навчальних закладах, зокрема з використання мультимедійних засобів.

У VI розділі "Реалізація прогресивних ідей А.С. Макаренка у зарубіжній педагогічній теорії та практиці" проаналізовано педагогічну спадщину видатного педагога з погляду зарубіжних науковців, які проявляють велику зацікавленість його ідеями і прагнуть упроваджувати їх у практичній діяльності.

Обґрунтовано, що А.С. Макаренко – не тільки творець новаторської теорії і технології виховання. Він творчо розробляє

предмет, методологію і завдання педагогіки в цілому, де провідне значення надається процесу "власне виховання", в його сутнісній відмінності від навчання, і нерозривному зв'язку з ним. Водночас Антон Семенович – продовжувач закладеної в народній педагогічній традиції концепції виховної педагогіки і "школи життя", заснованої на общинно-трудої моралі. Характерна особливість його педагогіки – цілеспрямованість на "творення особистості", активно-творчому перетворенні світу і людини відповідно до об'єктивних закономірностей їх розвитку. Наслідування природи людини, її загальний й індивідуальний розвиток тут невід'ємні від збагачення соціальної суті особистості. Звернення до процесу освоєння і розробки спадщини визначного педагога як до передісторії сучасних педагогічних проблем дозволяє глибше усвідомити зміст, шляхи і способи їх вирішення та переосмислити й активно впроваджувати його ідеї у виховну практику сьогодення.

Результати роботи з джерельною базою видатного педагога дозволяють стверджувати, що узагальнення та висновки А.С. Макаренка мають бути актуалізованими сучасною педагогікою, активно використовуватися у навчальному процесі вищої педагогічної школи як підґрунтя підвищення якості навчально-виховного процесу у загальноосвітніх закладах та професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері освіти.

При цьому вважаємо, що сьогодні прийшов час ренесансу ідей Антона Семеновича, які ще довго приносять користь людям. А тому, немає потреби займатися переучуванням нинішнього вчительства. Слід ще на студентській лаві переконати/упевнити майбутнього педагога, що безцінний досвід А.С. Макаренка стане для нього надійним підґрунтям.

Відтак, використання педагогічних ідей А.С. Макаренка у виховній практиці сьогодення потребує усвідомлення, виокремлення й систематизації сутнісних складових елементів його системи та адекватну інтерпретацію всіх принципових положень.

РОЗДІЛ І.

ФІЛОСОФІЯ ЖИТТЯ І ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ А.С.МАКАРЕНКА

Якщо є турбота про життя і щастя іншого, – такі відношення будуть завжди прекрасні.

Вихователь повинен себе так поводити, щоб кожен рух його виховував, і завжди повинен знати чого він хоче на даний момент і чого він не хоче. Якщо вихователь не знає цього, кого він може виховувати?

Виховний процес – процес постійно триваючий, і окремі деталі його дозволяються в загальному тоні сім'ї, а загальний тон неможна придумати і штучно підтримувати. Загальний тон, дорогі батьки, створюється вашим особистим життям і вашою особистою поведінкою.

Людина не може жити на світі, якщо у неї немає попереду нічого радісного.

Виховує все: люди, речі, явища, але перш за все і довше за все – люди. З них на першому місці – батьки і педагоги.

А.С. Макаренко

1.1. ЗЛЬОТИ І КОЛІЗІЇ НА ТВОРЧОМУ ШЛЯХУ А.С. МАКАРЕНКА

Фундаментальний внесок А. С. Макаренка в педагогіку полягає насамперед у тому, що він успішно подолав стереотип педагогічного мислення, який історично склався і діє ще й сьогодні. Стереотип, що ґрунтується на метафізичному трактуванні виховання у "широкому смислі", як "соціального явища" (непідвласного педагогіці), – і у "вузькому сенсі" як цілеспрямованої "педагогічної діяльності". Долаючи таке жорстке розмежування, талановитий педагог обстоював у педагогіці першорядне значення проблем: виховання і життя, середовища і життя, середовища і виховання, школи і суспільств, взаємодію соціально-культурних і педагогічних явищ, процесів соціалізації і виховання. Йому, з погляду науковців (І. А. Зязюн, А. А. Фролов, М. Д. Ярмаченко, Н.В. Абашкіна, С.Г. Карпенчук та ін.), вдалося віднайти переконливі аргументи у вирішенні кореневих проблем педагогіки: суспільно-економічні і природно-спадкові засади виховання, зв'язок колективності й індивідуально-особистісних начал, зовнішніх і внутрішніх передумов виховання і розвитку особистості, взаємозумовленості матеріально практичних і духовних основ педагогічного процесу. Він спрямував педагогіку і виховання на вирішення проблеми спадкоємності поколінь, їх взаємодії і закономірної зміни у суспільному розвитку.

На цій базі А. С. Макаренко в єдиному комплексі репрезентував основні категорії педагогіки: виховання, соціалізація, навчання, розвиток (освіта – поняття вторинне, що "підсумовує", виховання і навчання). Такий підхід дозволив чітко окреслити специфічний зміст позначених цими поняттями процесів, акцентуючи увагу на принциповій відмінності їх за цілями, засобами і показниками результативності¹.

Сьогодні суспільство знову зіткнулося із, здавалося б, раз і назавжди вирішеними проблемами безпритульності та бездоглядності, підліткової злочинності, з усіма іншими хворобливими проявами дитячої неприкаяності і егоїзму дорослих. І,

¹ Фролов А.А. А.С. Макаренко в СССР, России и мире: историография освоения и разработки его наследия (1939-2005 гг., критический анализ) / А.А. Фролов. – Н.Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2006. – 417 с. – С. 10.

як у двадцяті роки минулого століття, виявилось, що ніхто практично не знає ні причин, ні методів лікування цих хвороб.

Педагогічна діяльність А. С. Макаренка продовжувалася у буремні роки під Полтавою. У 1919 здійснювався своєрідний педагогічний експеримент. Під Полтавою було створено дитячі комуни і школи. Власне кажучи, сам А. С. Макаренко опинився в ролі учасника експерименту не менш фантастичного, коли невдовзі після чергової (як виявилось, останньої) зміни влади в Полтаві був викликаний до завідувача губернським комітетом народної освіти. У цей період, 15 вересня 1920 року, й визначився зліт долі А. С. Макаренка, який відкриваючи двері в кабінет червоного чиновника, не припускав, що відкриває двері в безсмертя. Йому йшов тридцять третій рік. Знаковий вік. Йому запропонували очолити колонію для неповнолітніх правопорушників і він погодився. Чи знав шкільний учитель з п'ятнадцятирічним стажем, на що йде? Ні, не знав. Він отримав комплекс будівель колишньої колонії малолітніх злочинців, точніше сказати, п'ять абсолютно порожніх і розорених цегляних коробок, загублених посеред лісу, і першу групу "вихованців" – молодих бандюганів, які не мали ні позитивного соціального досвіду, ні наміру його набувати. Так почалася історія колонії імені Горького².

"Педагогічна поема" – вічна книга, її головний сенс доступний кожному. Однак все ж, для повноти розуміння, непогано спробувати уявити собі реальні історичні умови, в яких розгортається її дії. А ці умови були не те що важкими або складними, а просто неможливими.

Почнемо з того, що восени 1920 року Громадянська війна в Росії і на Україні не тільки не була закінчена, а навпаки розросталася, вступаючи в нову фазу. Більшовики здолали старорежимних генералів: Денікіна, Юденича, Колчака, але Врангель ще загрожував Українським Радам із Криму, на заході тримався Петлюра...

Проте найгірше було інше. У міру згасання явних фронтів цієї війни, все ширше розгортався фронт невидимий і всюдисущий. Одні називали його "селянською війною", інші – бандитизмом, треті – отаманщиною, але суть не в назві. По всій країні бродили сотні тисяч озброєних людей, звиклих за шість років до воєн і революцій, до насилля як до єдиної форми організації життя, які відучилися від

² Иконников-Галицкий А. Сотворение человека // Макаренко А.С. Педагогическая поэма. – СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2012. – С. 5-26.

творчої праці і до того ж легко збивалися у всілякі "народні армії", "повстанські дивізії", що діяли під різноманітними ідеологічними прапорами. За ці ж шість років піросло і морально оформилося ціле покоління юних душ, яке не знало, що таке світ, тепло домашнього вогнища, навчання, робота, добрий авторитет старших. Соціалізація багатьох тисяч підлітків відбувалася в цих самих "арміях", загонах, бандах або в інших людських зграях, вибудуваних на основі анархії, молодечтва, розбою та іншого хижачтва. Вищим авторитетом для них був кулак чи маузер, джерелом прожитку – "експропріація", зразками для наслідування – відчайдушні отамани-"командири" і відчайдушні головорізи-"бійці", метою існування – красиво голову скласти або, насамкінець, награбувати побільше та втекти на край світу. Життєвим підсумком такого стихійного революційного виховання" могла бути лише загальна погибель.

Поряд із цим активно-руйнівним, бандитським типом юної особистості формувався й інший, більш масовий, пасивно-виконавчий, забитий, принижено загублений, що знаходив соціальне втілення в такому явищі, як безпритульність³.

Проведені ще в 1920-х роках спеціальні дослідження свідчать про інше. Головним чинником, що викликав загрозливо широке поширення безпритульності, була не смерть батьків і матерів у вихорі Громадянської війни, а стрімке руйнування суспільної системи цінностей, в тому числі сімейних. І як наслідок, розрив між батьками і дітьми, неприйняття дітьми батьківських установок і стереотипів, а іноді і небажання батьків виконувати свої обов'язки по відношенню до дітей. Ідеологи комуністичної сім'ї, такі як О. Коллонтай, оголошували виховання дітей не особистою, а суспільною справою. От нехай суспільство про них і піклується. При знайомстві з реальними біографіями безпритульників виявляється, що у більшості були живі батьки (хоча б один) або близькі родичі. Але відносини з ними доходили до повного розладу, часом з явно кримінальним відтінком.

До цього, як підкреслює А. Иконников-Галицький треба додати дві історичні обставини. По-перше, в країні, де перемогла революція царювала дика господарська розруха, наслідок багаторічного відриву мільйонів людей від нормальної праці та їх стійкого небажання до

³ Иконников-Галицкий А. Сотворение человека // Макаренко А.С. Педагогическая поэма. – СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2012. – С. 14.

цієї праці повертатися. Розруха оберталася не просто бідністю, а печерною убогістю, відсутністю таких матеріальних благ, без яких людське життя сьогодні нам здається неможливим. Водопровід і ванна славилися небаченої розкішшю, півкраїни підв'язувати підошви до черевиків мотузочками, щоб не відвалилися, шинку і фрукти жерли одні непмани, а інші громадяни жили впроголодь – на каші і морквяних сосисках. Колонія імені М. Горького і в перший рік її існування, і в другій, і в третій не отримувала ні взуття, ні одягу, ні білизни для вихованців, ні продовольчого постачання, ні ліків, ні мила – нічого. Життя в таких умовах ставало відчайдушною спільною боротьбою за існування, а вихід можна було знайти тільки в колективній праці, що поєднує старших і молодших, вихованців та вихователів.

По-друге, Радянська влада, та сама, яка настільки бадьоро вказала А. С. Макаренкові його благородний життєвий терен, призначивши завідувачем колонії, надалі не тільки не надавала йому ніякої дієвої допомоги, але стала поглядати в його бік все з більшою підозрою та недовірою. Дотримуючись доброї традиції всіх властей у цій країні декларувати одне, а реалізовувати інше, полтавський наробраз, Наркомос України, а також Совети різних рівнів визнали, що порятунок бездоглядних – справа самих безпритульних. Чим вести реальну боротьбу з цією громадською бідною, набагато зручніше було розробляти ідейно-витримані теорії та концепції такої боротьби⁴.

Звернемося до матеріалів переписки А. С. Макаренка і письменника М. Горького, в яких простежується педагогічні злети і колізії творчої долі Антона Семеновича. Наша мета полягала в тому, щоб простежити ці визначні суперечливі події та проаналізувати й оцінити їх з погляду сучасної педагогіки ХХІ століття. Ця переписка являє собою особливий документ, який потребує спеціального вивчення й аналізу, оскільки в ньому простежуються драматичні події далеких років, життєвої і педагогічної долі видатного педагога А. С. Макаренка. Відтак, на початку своєї педагогічної діяльності з безпритульними дітьми А. С. Макаренко стикнувся з великими труднощами і, насамперед матеріальними. Запропонована йому колонія розміщувалася у 10 верстах від Полтави в маєтку колишніх поміщиків Трепке. Цей маєток було отримано ще в 1920 році в

⁴ Иконников-Галицкий А. Сотворение человека // Макаренко А.С. Педагогическая поэма. – СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2012. – С. 16.

абсолютно зруйнованому вигляді і до листопада 1924 постійно ремонтувалося, а самі педагоги і колоністи тулилися в старій колонії малолітніх злочинців, верстах у трьох. На ремонт було витрачено 14000 рублів і близько 20000 дитячих робочих годин. У той час, як зазначає А.С. Макаренко, на колонію мало звертали уваги і колонія пережила чимало важких днів. Дві зими колоністи не мали теплої одягу та взуття, але роботи не припиняли. Тільки з 1923 року, коли колонія набула статусу дослідно-показової колонії Наркомосу УРСР, стало трохи легше, поліпшилося матеріальне становище⁵.

Крім того спостерігалися відчутні труднощі стосовно контингенту дітей і підлітків як на початку педагогічної діяльності А. С. Макаренка, так і в її процесі. Той людський матеріал, з яким довелося працювати Макаренку, в основному складався з неповнолітніх представників двох категорій. По-перше, з деякої кількості діяльних лідерів бандитсько-кримінального типу, тим більше небезпечних, що вони не були пов'язані з нормами моралі, а часом і не знали про існування таких норм. По-друге, з величезної маси обірваних, брудних, вічно голодних, заляканих і озлоблених бездоглядних людських звірят, позбавлених елементарних культурних навичок і, внаслідок цього, легко ставали слухняними знаряддями в руках "відморожених" ватажків. Процес формування контингенту колоністів тривав постійно. Так, кожної осені спостерігалася звичайна осіння криза. Старші колоністи виїжджали на навчання, а на їх місце надсилали нових. Перевиховувати два десятки абсолютно розбовтаних, розледачених, диких хлопців було досить важко. Зі свого досвіду А.С. Макаренко знав, що потрібно не менше 4-х місяців, щоб побачити на їх обличчях першу відкриту людську усмішку довіри і симпатії. Досить важко було з новими дівчатами, які пережили всілякі жахи і які вступили на шлях проституції, озлоблені, вульгарні, вони досить нескоро починали перевиховуватися, оскільки в них абсолютно не було самоповаги і ніяких надій.

На початковій стадії діяльності колонії виникали труднощі у спільному вихованні дівчат і хлопців. За законом у колоніях, подібних до цієї, зазначав А. С. Макаренко, було заборонено таке спільне виховання. Але він домагається присилання дівчат в якості досвіду, а пізніше саме спільне виховання йому багато в чому

⁵ Макаренко А.С. Педагогическая поэма. – СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2012. – 416 с.

допомогло. Антон Семенович наголошує на особливих труднощах у перевихованні дівчат. Він був справжнім психологом, який добре відчував стан своїх вихованців. Як приклад, наводить історію 17-річної дівчинки Крахмалової, на очах якої в одинадцятирічному віці, вбили її матір. Дівчина після цього перебувала в багатьох притонах, в'язницях і колоніях, звідусіль бігла, скрізь обкрадала. У цієї дівчинки, зазначає А. С. Макаренко, чарівне обличчя, невинне і серйозне, але погляд жорсткий і якийсь застиглий. Зовні вона слухняна і ввічлива; але до неї важко знайти підхід. Просто за інтуїцією Антон Семенович просив вихователів не звертати на неї ніякої уваги, тримати строго діловий і ввічливий тон, офіційний, без зайвих слів і сентиментів. І тільки до кінця місяця він нарешті зловив її перший уважний погляд, в якому жага тепла була поєднана з гордою обережністю. У цей саме момент А. С. Макаренко дав їй ключ від своєї кімнати і доручив принести портфель, але вона відмовилася від ключа і втекла, стала дивитися ще більш уважно, але страшно похмуро і дико... Від неї можна було чекати чого завгодно. Отож, А. С. Макаренко був глибоким психологом і знавцем дитячих душ.

Одним з основоположних принципів макаренківської педагогіки стало виховання дітей в діяльності. Велике значення надавалося трудовій діяльності. Тільки з 1923 року, коли колонія стала дослідно-показовою колонією Наркомосу УРСР, працювати стало трохи легше, і колоністи навіть почали обростати всяким добром. Орендували паровий млин, придбали 7 коней, 4 корови, 7 штук молодняка, 30 овець і 80 свиней англійської породи. Усе господарство колонії перебуває в руках колоністів. Вони володіли всіма коморами, взагалі всім господарством. Колоністи були розділені на 16 загонів, на чолі кожного загону стояв командир. Рада командирів виступала вищим господарським органом колонії. День у колонії – був розподілений похвилинно – трудовий комплекс, який в колонії завжди проходив зі сміхом і жартами. Особливе пожвавлення в колонії спостерігалося в дні великих свят. Крім того колоністи мали власні свята. "День першого снопа", коли вони перший раз виїжджали в поле зі жнивarki, і день "Першого хліба", коли випікався перший хліб із власного зерна. На ці свята в колонію приїжджало багато гостей із села, Полтави та Харкова. Зате 26 березня, в день народження М. Горького, нікого не запрошували. І всім це страшенно подобалося. Колонія вся прикрашається прапорами і зеленню (сосни були свої). У

їдальні білосніжні скатертини, всі в святкових костюмах, але жодної чужої людини. Рівно о 12 годині до портрета М. Горького урочисто виносить прапори і вся колонія до єдиної особи сідали за столи. Завжди у цей день пекли іменинний пиріг. Вимовлялися короткі, але гарячі і душевні промови. У цей день колоністи щорічно наголошували: "Нехай кожен колоніст доведе, що він гідний носити ім'я Горького". Обід закінчувався безліччю солодощів – це єдиний день, коли дозволялася деяка розкіш. Прапор біля портрета М. Горького стояв до вечора, і біля нього змінювався почесна варта з вихованців і вихователів. На А. С. Макаренку, як завідувача, була покладена особлива честь нести караул останньому. От така існувала традиція. Але якраз простота і небагатослівність робили це свято особливо прекрасним. Увечері в театрі ставили п'єсу "На дні". І це всім подобалося. П'єсу колоністи знали майже напам'ять⁶.

Проблема ставлення до колоністів. А. С. Макаренко підкреслював необхідність делікатного ставлення педагогічного колективу до вихованців. З самого початку вихователі поставили собі тверде правило – не цікавитися минулим колоністів. А. С. Макаренко іронічно зазначав, що з точки зору так званої педагогіки – це абсурд: потрібно нібито обов'язково розібрати по кісточках всі пригоди хлопчика, вивудити і назвати всі його "злочинні" нахили, дістатися до батька з матір'ю, коротше кажучи, вивернути навиворіт всю ту яму, в якій копошилася і гинула дитина. А зібравши всі ці чудові відомості, за всіма правилами науки будувати нову людину.

Усе це дурниці, підкреслював А. С. Макаренко: ніяких правил науки просто немає, а тривала вівісекція над живою людиною перетворить її на потворний труп. Педагоги у колонії стали на позицію. Спочатку потрібно було вживати деякі зусилля, щоб ігнорувати злочини юнаків, але потім так до цього звикли, що зовсім не цікавилися минулим хлопців. А. С. Макаренку вдалося домогтися того, що в колонію навіть справ і характеристик не надсилали: прислали до колонії хлопця, а що він там накоїв, вкрав або пограбував, просто нікому було нецікаво. Це призвело до вражаючого ефекту. У колонії вивелися розмови між хлопцями про їх кримінальних подвиги, всякий новий колоніст з боку всіх зустрічає тільки один інтерес: який ти товариш, господар, працівник?

⁶ <http://www.maximgorkiy.narod.ru/MAKARENKO/perepiska.htm>

Головним був пафос устремління до майбутнього, що абсолютно перекривав всі колізії вихованців.

Але за межами колонії було неможливо боротися із загальною безтактністю. На святах можна було почути такі промови: "Ось бачите. Ви скоювали злочини і не знали праці. А тепер ви виправляєтеся і обіцяєте...". Важко описати ту трагічну картину, яка після таких промов і розмов наступала. Бачили її тільки вихователі. Суворі стриманість, міцне замислене мовчання надовго. Ніхто з колоністів не ділився з іншим своєю образою, але до вечора не було чути сміху, а зазвичай в колонії половина слів виголошувалася із посмішкою. З великими труднощами було скинуто офіційну назву "Колонія для неповнолітніх правопорушників". Але ще зустрічалися хвалебні статті, які починалися такими словами: "Вчора в колонії малолітніх злочинців ...". Навіть не правопорушників, а "злочинців". А. С. Макаренко з гіркотою зазначав, що вбивць і шахраїв, коли вони сидять у в'язниці, називають "ув'язненими тобто визначають їх зовнішнє становище, а дітей чомусь називають "правопорушниками", тобто намагаються визначити їх сутність. Тому педагоги і колоністи особливо сильно прив'язувалися до тих людей, які до них ставилися, як до звичайних людей, які просто розмовляють з ними, не побоюючись за свою кишеню. Наголошувалося, що тут колонія Максима Горького. На що М. Горький, відповідаючи на листи писав: "Ваш лист привів мене в захоплення і тоном його і змістом. Те, що Ви відмітили і про "делікатність" у ставленні до колоністів, є безумовно правильно і чудово. Це – насправді система перевиховання, і лише такою вона може і повинна бути завжди, а в наші дні – особливо. Геть вчорашній день з його брудом і духовними злиднями. Нехай його пам'ятають історики, але він не потрібен дітям, їм він шкідливий"⁷.

А. С. Макаренко підкреслював, що хлопці завжди були самотні: батьки, матері, дідусі, бабусі – все це давно розгублено, мало хто пам'ятає про них. А любов у них вимагає виходу, і ось тепер таке несподіване і велике щастя – можна любити М. Горького. Раніше в колонії був шеф – великий письменник Максим Горький. А тепер у них шеф – жива велика людина, але не стільки письменник, а людина, велика і дуже ласкава по відношенню до них, на зло всім міліціонерам, які їх ловили по дільницях і карному розшуку. Уночі в куренях мріяли про те, як зустрічатимуть великого письменника і

⁷ <http://www.maximgorkiy.narod.ru/MAKARENKO/perepiska.htm>

людину, коли він приїде, яку йому нададуть кімнату, чим будуть годувати.

Важливо зазначити, що на початковому етапі вибудовувалася система перспективних ліній. Вони прагнули до нових вершин. Однією з таких перспектив стало "завойовування Куряжа".

Перш за все системі А. С. Макаренка притаманне чітке цілепокладання. Виникає споконвічне питання: яку людину слід виховати? Результат виховного процесу за А. С. Макаренком – морально повноцінна, соціально позитивна, вільна, бадьора людина, що не мислить життя без праці, дружби, взаємодопомоги, що вміє подолати всілякі перешкоди. І тільки в цьому напрямі життя набуває певного сенсу.

Проте справа виявилася доволі важкою. А. С. Макаренко був не сентиментальна людина, але його до сліз чіпали його вихованці. Здавалося, чого б потрібно. Чотири роки вони відновлювали тут руїни. Зимом наполовину ходили босі й роздягнені. Тепер у них все було в порядку, чистота і затишок, своя електрика і навіть прибуток – 120 англійських свиней та інше. І ось – все кидають і їдуть на нові місця в розвалений палац, у спустошену степ. Але зате 1200 десятин. Мріють про новий розмах. При цьому хлопці знали, що буде важко. Для того, щоб обробити 1200 десятин з нашими 120 хлопцями, потрібні трактори, снопов'язалки, парові гарнітури, багато всього іншого. Палац стоїть без вікон і дверей (незаможники жили в стайні). Один посів коштуватиме більше 10 000 рублів. Наркомос, зазвичай, грошей їм не давав, який йому сенс давати, та й немає їх у нього в такій кількості. Єдиний вихід вони бачили в – кредитних операціях і праці. Колоністи відчували, що в перші роки їх чекають великі труднощі. І все ж, як зазначає А. С. Макаренко, вони були всі ніби начинені ракетами і пострілами, ведучі за собою і педагогів⁸.

А. С. Макаренко наголошував: потрібно створювати абсолютно нову педагогіку. Він відчував, що колектив педагогів і колоністів здатний брати участь у цьому процесі, і вони вже багато зробили за п'ять з половиною років. Насамперед, їм потрібна свобода від діловодів, свобода від педагогічних забобонів. Ось чому вони і прагнули до досягнення нових вершин. Колоністам пропонували маєток колишнього Курязького монастиря у 7 верстах від Харкова. У маєтку цьому була дитяча колонія, в педагогічному відношенні, як

⁸ Макаренко А.С. Педагогическая поэма. – СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2012. – 416 с.

підкреслював А. С. Макаренко, просто яма, жахливіше якої важко собі уявити. Колектив погодився переїхати туди з усім майном з умовою, щоб їм залишили з тамтешніх колоністів не більше 200 і змінили весь персонал. Представники Наркомосу боялися, що колектив колонії не тільки нічого не зробить із цими двомастами, а й самі втратять свою стрункість і дисципліну. Поставлена задача була дуже важка, але у колоністів був ще й пафос.

У результаті колоністи здобули перемогу. Договір був підписаний. Вихованці відчували страшенний підйом і в той же час переживання. Виникла велика напруга. У Куряжі всі працівники були звільнені. А. С. Макаренко розумів які труднощі їх чекають попереду: 200 дітей, які там є, представляли із себе величезний клубок розпущених підлітків, що копошився в бруді, які звикли до пияцтва і матірної лайки. Талановитий педагог розумів, що перекинути в Куряж 130 хлопців негайно, означало створити там відразу два ворожі табори. Колоністи будуть задирати носи і задаватися, куряжани від сорому і старого озлоблення будуть дивитися на них, як на завойовників. Тому А. С. Макаренко вирішив їхати один. Він сподівався, що йому вдасться заразити куряжан хоч невеликим пафосом, захопити своєю вірою в їх людську цінність. Тоді вони зможуть зустріти колоністів із деяким гідністю, тим більше, що він постаріється їх організувати і поставити на роботу. Однак А.С. Макаренко не приховував свого побоювання. Йому ніколи ще не доводилося відразу завантажувати свою волю і нерви такою масою людського нещастя, що прийняв вже форми застарілої виразки. Перший ешелон включав 4 вихователя, 11 вихованців та старшого інструктора. Перші два тижні доводилося спати на столах і якось організовувати нове життя. А. С. Макаренко зазначав з гіркотою, що важко було уявити собі більшу ступінь запустіння, господарського, педагогічного, просто людського. Він з боєм писав: 200 дітей живуть не вмиваючись, не знаючи, що таке мило і рушник, загиджують все навколо себе, тому що не має вбиралень, відвикли від усякої подобі роботи і дисципліни. Але загалом діти хороші, і він сподівався, що за літо їх вдасться впорядкувати. Дуже сподівався на організуючий вплив горьківців. При цьому вони повинні були ще довго жити в тимчасовій обстановці, оскільки будівлі всі вкрай занедбані і вимагали великого ремонту⁹.

⁹ Макаренко А.С. Педагогическая поэма. – СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2012. – 416 с.

Життя для колективу починалося цікаве і страшенно напружене. Найголовніше завдання, як підкреслював А.С. Макаренко, зжити споживчу філософію нових вихованців. До всього вони підходять з єдиним питанням: чи не можна щось спожити? Дуже любили лікуватися: приблизно 30% вихованців – хворих всякими хворобами. Він дуже сподівався що величезна робота по ремонту і розвитку господарства допоможе їм перевести цю філософію на робочі рейки. Положення ускладнюється тим, що боротьба за Куряж була тривала. Вороги колонії пустили у справу останній засіб – намагалися спалювати Полтавську колонію і домоглися навіть посилки до Полтави представника РСІ для обстеження. Це дуже погіршало настрої колоністів. Було дуже прикро. Хіба можна обстежити колонію, яка вся запакована в ящики, звідки вже поїхав завідувач і більша половина персоналу? Але і до цієї образі звикли. Хотілося дивитися більше вперед.

Незважаючи на такі труднощі, вражали радість і енергія, з якою хлопці працювали і жили. Уперше тут колоністи і педагоги зітхнули з полегшенням. Приємно було відзначити, що куряжане взялися за роботу навіть охочіше полтавців, хоча, звичайно, далеко поступалися їм по витримці і вмінню працювати.

Завдяки "горьківському" дню, як вихователі називали неділю, перший, найважчий період оволодіння Куряжем, закінчився раптом в один день блискучою перемогою горьківців. Розпочалася боротьба з брудом: фарбували, штукатурили, мили. Усі кошти йшли на ремонт. Планували й організувати майстерні, особливо свинарники, молочні ферми й оранжереї. Скрізь були розбиті квітники, прибране сміття. Але головне, незважаючи на труднощі настрої у всіх був прекрасний, життєрадісний – добре було будувати нове життя. Вихованців охоплювало безліч усяких планів і проектів.

У цей період в Одесі був з'їзд усіх дитячих містечок і колоній. На ньому з'ясувався досить тяжкий стан соціального виховання: немає людей, немає чіткої роботи, радянські прекрасні принципи залишаються нереалізованими. Зате колонія імені М. Горького стояла міцно і весело. На з'їзді їм багато аплодували, захоплювалися, але практичні пропозиції викликали у всіх страх: колоністи виявилися занадто рішучими. А. С. Макаренко пропонував організувати всеукраїнську дитячу трудову армію, з широким активним самоврядуванням, але з гарячою дисципліною. Зрозуміло, з цього нічого не вийшло. Антон Семенович із сумом зазначав про широкі

польоти, коли треба щось зруйнувати, а от коли доводиться будувати, то боялися рушити з місця. Потрібно було розбити багато дрібних опорів, страшну товщу формалізму, подолати апатію, млявість, а найважче, віру в порожні слівця, сектантську дурість. Тому великих сподівань не було.

А. С. Макаренко висловлював побоювання про те, що ще через рік їм доведеться теж скласти зброю. Здавалося, всі визнавали великі достоїнства роботи колонії, навіть виняткові достоїнства, проте колонія імені М. Горького, підкреслював педагог, поки була тільки чорновим начерком. Закінчити створення нової системи їм не дозволяло відсутність абсолютно необхідних умов. Вражає глибока обізнаність самого А. С. Макаренка в економічних проблемах, зокрема в питаннях госпрозрахунку, що дозволяло йому спільно з педагогами і вихованцями ефективно вирішувати фінансові й відповідно матеріальні проблеми. Наприклад, система фінансування, яка тоді практикувалася, спрямована на досконале виховання жадібного споживача, але тільки не комунара. Гроші видавалися півмісячними частками та ще з поділом на півтора десятка всяких параграфів. Такі гроші можна було тільки проїсти. Колоністи не мали навіть права розпорядитися ними. Наприклад, якщо колонії видали на харчування 1000 рублів, а було витрачено 900, то 100 рублів вони вже не могли витратити на одяг або на обладнання майстерні або на купівлю сировини. Говорити про те, що за таких умов можливе якесь нове виховання, наголошував Антон Семенович, звичайно, не можна. Взагалі, нового дуже мало, якщо воно і зароджується, то виключно завдяки відчайдушним зусиллям окремих осіб. Тому в колонії був дивний подвійний настрій: з одного боку, у всіх величезне бажання працювати і величезна енергія, з іншого – страшна втома від вічного тикання в кам'яні стіни. І важко знайти вихід. Кинути колонію вони були не в змозі: більше ніж шість років у неї дуже багато вкладалося і дуже багато зроблено, нарешті, утворилися дуже міцні живі зв'язки, які без болю не розірвеш. А продовжувати працювати – означає витратити марно сили і час. Стояти на місці було нецікаво.

Однак багато було і позитивного, райдужного. Давно вже працювала школа, працювала весело і з великою напругою. А.С. Макаренко зазначав, що він ніколи не бачив ще такого бажання вчитися. Цьому сприяли робітфаківці (деякі вже студенти). У Харкові склався загін у 20 чоловік, з них одна дівчина. Тому серед вихованців панувало натхнене ставлення до робітфаківців.

Восени 1926 року виникло важке становище, в яке було поставлена колонія Помдетом, проте колонія продовжувала розвиватися. Колоністи займалися пристроєм виробничої столярної майстерні. Хоча грошей не було, але вони взяли замовлення на 10 000 вуликів і в рахунок плати отримали обладнання майстерні. Замовлення зобов'язалися виконати за 6 місяців. Справа виявилася дуже цікавою. Був встановлений стругальний верстат, різні пилки, сушарки. Харківські табачники подарували колоністам трактор. З організацією праці стався казус. З метою підняття продуктивності праці в столярній майстерні, А. С. Макаренко запропонував загону (їх 60 осіб) встановити премію за хорошу роботу з тим, щоб ця премія не видавалася на руки, а зберігалася до виходу вихованця з колонії. На подив педагога, вихованці заявили, що вони будуть і так добре працювати, і ніякої премії не потрібно. Виходило абсолютно ідеально, але непрактично – важко було знайти середину між ідеалом і життям.

З'явилося багато нових людей, і вихователів, і вихованців. Останніх за літо було прийнято біля сотні – значна частина дуже занедбаних, надісланих у колонію після три-чотиримісячного тюремного ув'язнення. Колонія отримувала їх майже завжди у непридатному для носіння одягу, завошивленими і давно немитими. Колоністи відчайдушно чинили опір таким новачкам, проте, безумовно, за гігієнічними умовами. У той період колонія збідніла, оскільки їм восени недодане 11000 рублів. Важко після цього було оправитися. Колонія судилася, ніби успішно, але часу втрачено чимало і в колонії загинули свинарня и корівник. Водночас хотілося не тільки жити, але й працювати – без капіталу це власне кажучи було неможливо. З великим напруженням колоністи заробляли столярну майстерню (з машинами), розпочався процес організації виробництва англійських ліжок. Ситуація складалася надзвичайно важка, з протестованими вексями, з погрозами: "Спробуйте описати!", з рятуванням від телефонної трубки, з великими замінками в одязі та їжі.

Незважаючи на важке становище А. С. Макаренко і колоністи були налаштовані оптимістично и переконані, що до зими виберуться з усіх утруднень, і в тому числі із самого найбільшого – випускати в життя велику кількість колоністів. Доволі важко, підкреслював Антон Семенович, розбити товщу загальної байдужості, волокити і надлюдської роботи, захищеної волохами паперових правил і

переписки. Складалося враження, з гіркотою відмічав А. С. Макаренко, що у нас командує життям бувший колезький регістратор, десь таємно організований, який всюди має своїх непомітних агентів і такий, що всюди вбиває будь-який здоровий рух.

Незважаючи на зазначені проблеми, А. С. Макаренко, у березні 1927 року наголошував, що настрої усіх 350 колоністів був чудовий, що дивувало й його самого. Педагог працював з колоністами майже 7 років. Йому страшенно цікаво було бачити, як колоністи обробляють кожного новенького. У колонію намагалися надсилати виключно важких підлітків, вошивих, невихованих, ледарів, переконаних противників будь-якого авторитету і дисципліни. Але більше двох днів новенькі не витримували. На кожному кроці вони натикалися на гострий, влучний, веселий погляд, коротке енергійне слово.

У відповідь на листи А. С. Макаренка, в лютому 1925 року, М. Горький писав йому із Сорренто, що володіючи здатністю уявляти, я, зрозуміло, уявляв собі, як повинно бути Вам важко командувати трьома сотнями юнаків, які не дуже схильні до дисципліни та організованої праці. Але – уявляючи це, – я, звичайно, не можу відчувати всю складність Вашого положення. А, ось, тепер я це відчуваю і – розумію. Навчили мене відчувати і зрозуміти, що таке Ви і як диявольські важка Ваша робота, – два колишніх злодюжки, Пантелєєв та Білих, автори цікавої книги "Республіка Шкід". "Шкід" – скорочена назва "Школи імені Достоевського для важковиховуваних". Пантелєєв та Білих – вихованці цієї школи, вони описали її побут, своє в ній положення і зобразили абсолютно монументальну фігуру завідувача школою, великомученика і справжнього героя Віктора Миколайовича Соріна. Щоб зрозуміти те, що мені від душі хочеться сказати Вам, – Вам слід самому прочитати цю дивовижну книгу.

Я ж хочу сказати Вам от що: мені здається, що Ви саме така ж велика людина, як Викніксор, якщо не більше його, саме такий же стратотерпець і справжній друг дітей, – прийміть мій шанобливий уклін і моє здивування перед Вашою силою волі".

Проте положення у колоніях, як зазначав у своїх листах до М. Горького Антон Семенович, продовжувало погіршуватися. Склалася вже критична ситуація. І в лютому 1928 року А. С. Макаренко писав "Дорогий Олексій Максимович! Ми страшенно багато пережили за останні півроку, багато роботи і багато боротьби і ледь-ледь не загинули. Ще і зараз наше становище

небезпечно. Найгірше те, що я починаю відчувати втому... У липні і в серпні розвал у дитячих колоніях і містечках досяг вищої точки. Майже не було колонії, яка не була б обтяжена актом прокуратури або Р. К. І. У цей час мені запропонували об'єднати роботу всіх 18 колоній Харківської округи. Я не міг прийняти цю пропозицію без певних умов. Сім років роботи в горьківською колонії зробили-таки з мене спеціаліста з безпритульними і правопорушниками. Я тому був спроможний уявити органічний план широкої реформи організації цих хлопців з таким розрахунком, щоб вони склали єдине для округу суспільство, об'єднане не тільки загальним управлінням, а й загальним планом роботи, загальними зовнішніми формами побуту, загальним господарюванням, взаємною допомогою та інше.

Сталося те, чого я навіть не міг припускати раніше: зі мною ніби і не сперечалися, але жодного разу навіть і не вислухали, по частинах розтягнули весь мій план, відмовили по дрібницях на формальних підставах у дуже важливих організаційних деталях, а, крім того, в самому підборі персоналу прямо задавили дикими кандидатами.

У всій цій боротьбі я нажив купу ворогів, і почалася звичайнісінька історія: звалилися на колонію ім. М. Горького. Восени ми випустили на виробництво до 70 хлопців, розіслали по інших колоніях десятка два. У листопаді ГПУ відкрило в новому спеціально відбудованому будинку-палаці дитячу комуну імені Дзержинського. Організацію дитячого колективу тут доручили нашій колонії. Ми виділили в комуну Дзержинського 62 вихованця, зрозуміло, кращих, відрядили туди ж п'ятьох вихователів. Ще раніше за іншими колоніями були призначені 6 вихователів. Таким чином, до грудня горьківська колонія так щедро роздала свої сили, що сама опинилася в дуже важкому становищі. Крім того, наш штат збільшили на 50 хлопчиків (довели до 400), і ми буквально завалені новенькими. Вони принесли до нас коросту, вошей, нехлюйство і особливо споживчу філософію дитячих будинків"¹⁰.

А. С. Макаренко писав, що горьківці, розсипавшись по округу, рознесли навколо "горьківську" систему. Це і послужило причиною всіляких нападів. Адже зазвичай складається таке положення: у десятках і сотнях випадків справа просто гниє і гине, ростуть самі дикі, деморалізовані і слабенькі люди. Всі дивляться на це неподобство, опутивши руки. Але варто утворитися одному

¹⁰ <http://www.maximgorkiy.narod.ru/MAKARENKO/perepiska.htm>

серйозному справжньому пункту, як усі на нього накидаються: перш за все вимагають ідеології, та ще якусь таку, про яку взагалі ніхто толком нічого не знає. У всякому випадку, проста ідеологія роботи та культура оголошується якимось страшним гріхом. По-друге, варто трапитися одному випадковому промаху, як негайно піднімається таке виття і така істерика, що потрібні надзвичайно міцні нерви, щоб все це витримати. А як можна говорити про такі окремі промахи? Законом заборонено засновувати колонії для правопорушників понад 60 хлопчиків (обов'язково без спільного виховання). Але ж у колонії їх нараховувалося 400 осіб. У колонію часто-густо їх привозили у чорній кареті і здавали під револьвер. При цьому карцеру не було, і жодного за 8 років не повернуто у в'язницю. Чому можна думати, що підліток тільки тому, що потрапив у колонію, відразу зробиться слухняним ?

За таких обставин А. С. Макаренко не мав жодної вільної хвилини для боротьби. І тому він пішов з Управління колоніями. Горьківської колонії педагог не кидав, але на прямій роботі в колонії працювали його помічники. Їх змінилося четверо, і всі вони не витримували більше місяця. На довершення всі кошториси страшно порізали у той час. У результаті А. С. Макаренку доводилося з горьківцями починати мало не нове життя. Щоправда, в колонії залишилося ядро стариків близько 100 осіб і кадри вихователів. Але відсутність коштів, ветхість монастирських будівель, їх непристосованість, нарешті, страшно сувора зима, все це дуже ускладнило дитяче життя, зробило його справжнім подвигом. Ситуація, що склалася, далеко виходила за межі якої завгодно педагогіки.

Поруч із горьківською колонією – комуна імені Дзержинського. Палац, паркет, дубові меблі, 19 електромоторів, сучасні майстерні, душі, ванни, прекрасне плаття, багаті спальні, хороша їжа. І там теж майже всі горьківців, виховані, витримані, бадьорі, чисті. І вихователі горьківців і, нарешті, сам А.С. Макаренко – завідувач. Три дні на тиждень він проводив у колонії, три дні у комуні. Кинути дзержинців не міг, ні на кого. Побоювався, що його наступник наробить дурниць і знову будуть їсти живцем горьківську колонію і горьківську систему.

У цей період, зазначає Антон Семенович, навколо комуни Дзержинського зав'язався цікавий вузол. ГПУ, установа чудової чіткості, представило його виховний план на затвердження

Наркомосу (УРСР) і зажадало відповіді: "Так чи не так?" А.С. Макаренко пише "Схвалити моє "єретичне" укладання Наркомосу страшно, це означає рекомендувати її всім; не схвалити – означає запропонувати іншу і прийняти на себе відповідальність насамперед за цілість палацу, душів, ванн і пр. Сиджу і чекаю".

І далі він зазначає: "У комуні благодушна педагогіка, затишок, тепло, нега, гарний настрій і маленька розслабленість. У горьківців у спальнях взуття примерзає до підлоги, валиться скрізь штукатурка, в каторгу перетворила топка печей "Гарячим" зведеним загоном, сотні новеньких, які не можуть пройти сходами, щоб не плюнути, зривається "мат", світять іноді голі коліна – відчайдушна боротьба за життя, за кожну латку, за огризки черевик, але зате веселий дружний тон, дисципліна, сміх, гримить оркестр – грає "Веселого горьківців", сипляться уїдливі слівця на адресу дзержинців, чекають весни і з весною того, чого чекають сім років, з чим вже пішли багато з колонії, – чекають Вашого (М. Горького) приїзду"¹¹.

А. С. Макаренко з боєм відзначає: "Я веду колонію 8 років. Я вже випустив кілька сот робітників і студентів. Посеред загального моря розхлябаності і дармоїдства одна наша колонія стоїть, як фортеця. У колонії зараз дуже благополучний хлоп'ячий колектив, незважаючи на те, що в ньому 75 % нових. І все ж мене зараз їдять. Їдять тільки тому, що я рішуче відмовляюся підкоритися тим безглуздим укладкам, тій купі забобонів, які чомусь славляться у нас під виглядом педагогіки. А хіба важко знайти слабке місце? Коли організується життя 400 хлопців, та ще правопорушників, та ще в умовах убогості, так важко бути просто посадовою особою, в такому випадку необхідно стати живою людиною, отже, потрібно і ризикувати і помилятися. Де в роботі є захоплення і пафос, там завжди можливі відхилення від ідеально мислимих рухів. А мене звинувачують навіть не за помилки, а за найдорожче, що в мене є – за мою систему. Її провина лише в тому, що вона моя, що вона не складена з шаблонів. До цього мали дійти. У той час, як в різних книжечках рекомендується певна система педагогічних засобів, давно вже провалених на практиці, наша колонія живе, а з осені на нашу систему (Наша основна формула: "Якомога більше вимог до вихованця і якомога більше поваги до нього") стихійно стала переходити у багато дитячих установ".

¹¹ <http://www.maximgorkiy.narod.ru/MAKARENKO/perepiska.htm>

У результаті такої стійкості завідувача, колонію стали "глибоко" обстежити мало не щомісячно. У кінцевому рахунку до того договорилися, що макаренківську систему заборонили по всьому округу, а йому запропонували перейти на "ісполкомівську". У той же час ніхто не наважувався стверджувати, що в колонії Горького справа поставлена погано. Взагалі ніякої логіки в усьому цьому немає. У грудні А. С. Макаренку додали комуну ім. Дзержинського та одразу ж намагалися заборонити і там горьківську систему. А. С. Макаренко багато пережив. Він пише: "Іноді мені хочеться сміятися, дивлячись на все цю дитячість, а частіше все-таки доводиться прямо впадати в тугу. У нас так легко можуть зламати і розтоптати велику потрібну справу, і ніхто за це не відповідає"¹². І тільки в цей період, після 8 років роботи, успішність якої ніхто не заперечує він звертається за допомогою до М. Горькому для того, щоб відстояти колонію.

У червні 1928 А. С. Макаренко зазначає, що важко сперечатися з чиновниками в такій ситуації. До них приводять запусшеного хлопця, який вже і ходити розучився, а потрібно зробити з нього Людину, підняти в ньому віру в себе, виховати у нього почуття обов'язку перед самим собою, перед робочим класом, перед людством, почуття людської і робочої честі. Виявляється, це все ересь. Педагог виступав проти політизації виховання, проти виховання класової самосвідомості, яке по суті полягало в тому, за його влучним висловом, щоб навчити вихованців тріпати язиком за текстом підручника політграмоти. М. Горький, урахувавши ситуацію в колонії, допоміг їй матеріально, за його наказом на допомогу вислано 20000 рублів, за що А. С. Макаренко від імені колоністів висловив письменнику велику подяку.

Однак ситуація продовжувала ускладнюватися. А. С. Макаренко пише, що вся його дипломатія виявилася марною: крім нього знайшлося багато охочих докласти руки до колонії. Насамперед стравили персонал – більшість старих працівників не могло витримати постійних звинувачень у "макаренківщині" і пішли, хто куди міг. На місце завідувача колонією довго шукали педагога, не знайшли та призначили неграмотного столяра, людину добру, але, зрозуміло, нездатного впоратися з 400 характерами наших горьківців. Він скоро став предметом глузувань з боку хлопців і, змушений незабаром піти. Колонія трималася завдяки нелюдським зусиллям

¹² <http://www.maximgorkiy.narod.ru/MAKARENKO/perepiska.htm>

Весіча, який при А. С. Макаренку був заступником завідувача і залишився ним. Антон Семенович зазначав, що багато зла приніс у колонію Гойдарь, колишній завідувач однієї з колоній у Полтаві, звільнений за побої і який намагався відновити своє реноме на посаді завідувача педагогічною частиною колонії ім. Горького. Колонія, з гіркотою і болем пише А. С. Макаренко, завдяки його діяльності прийняла поступово звичайний вид існуючих дитячих будинків: ледачий шкурницький персонал, абияк відбуває свій години, склочний і нісенітний, готовий через кожну дрібницю втопити товариша, підсидіти, донести. Лінивий, замкнений, сонний хлоп'ячий склад, що дивиться на колонію, як на тимчасовий притулок, як на "казенний" котел, в якому можна пожити до того щасливого часу, коли можна буде влаштуватися на будь-якій роботі, пити горілку і носити кльош. Тому ставлення до колонії у хлопців змінилося на суто утилітарне – вже зараз справа дійшла до крадіжки пасів у столярній майстерні і на електростанції. А. С. Макаренко підкреслює, щоб підкупити хлопців, був відверто кинутий гасло: "Вас експлуатували, тепер вас будуть вчити". Але вчити нікому, зазначає педагог, та й яке навчання без робочого настрою, без робочого пафосу, без робочих традицій. Руйнування цих традицій головне зло. Їх не можна зробити за тиждень за допомогою безвідповідальної балаканини, пише педагог, вони створюються роками, в колонії Горького вони склалися протягом восьми років. А. С. Макаренко був поставлений ультиматум: або перейти на звичайну соцвосівську систему або піти. Антон Семенович змушений був здати колонію, не міг же він серйозно поставити хрест і над своєї восьмирічної роботою, і над самою колонією. Однак, незважаючи на такі наслідки після його відходу система впродовж 4-х місяців продовжувала триматися. Саме те, проти чого особливо заперечували – загони і командири, салюти і рапорти, залишилося недоторканим. По суті для загибелі колонії ніяких серйозних причин не було взагалі. А. С. Макаренко зазначає, що було звичайне колективне головотяпство, в якому і винних не знайдеш. Окремі особи, особливо ті, які цькували колонію, вже встигли кинути свою "корисну педагогічну діяльність" і навіть виїхали з Харкова, "решта продовжують жувати свою жуйку за письмовими столами і сонно поглядати на загибель колонії – що їм таке колонія Горького, однієї колонією менше, однієї більше".

А. С. Макаренко пише М. Горькому: "Моя особиста трагедія, звичайно, найменше може займати навіть мене самого, – хіба мало у

кого дурні руки віднімали справу цілого життя. Шкода колонії. Працюю я зараз в комуні Дзержинського. Тут 80 % горьківців і горьківська педагогіка. Ми все-таки не померли. Мені хочеться сподіватися, що наша правда восторжествує і мені вдасться де-небудь відродити колонію Вашого імені". М. Горький підтримував А. С. Макаренка. У грудня 1928 року він писав йому, що руйнування такої справи – це злочин проти держави. Називав А. С. Макаренко енергійною, розумною людиною. Відчував його біль і радив не падати духом і сподіватися на краще.

А. С. Макаренко продовжує працювати в комуні ім. Дзержинського, яка незважаючи на удаване зовнішнє багатство, що ніби збентежило М. Горького по його приїзду, приховує хороший робочий хлоп'ячий колектив, вихований у горьківській колонії. Педагог зазначає, що за минулі чотири роки дзержинці багато чого досягли: давно вже перейшли на повну самоокупність, відкрили у себе робітфак, побудували новий в усіх відношеннях чудовий завод, взяли багато нових безпритульних. Комуна стала в усіх відношеннях цікавою установою, красивою і культурною, що робить велику і потрібну справу. Тільки за останній рік було випущено до вишів двадцять чотири комунара.

Разом із тим, А. С. Макаренко не зводив очей з горьківської колонії, яка пережила багато важких днів. У ній кілька разів змінювалися завідувачі, що негативно відбилося на її стані. Ще гірше було те, що представники Наросвіти провели справжню переможну війну проти всіх залишків "макаренківщини", розігнали усіх помічників, а багато хлопців і самі пішли. У результаті всіх цих заходів колонія страшно збідніла і впала в усіх відношеннях: побіги, крадіжки, злодійство, пияцтво, про це писалися цілі сторінки в харківських газетах. За стан колонії постійно переживали і колишні колоністи. "Старі горьківців", які живуть у комуні і, які давно вийшли в самостійне життя, лікарі, агрономи, педагоги, поставили питання про відродження колонії.

Горьківські хлопці, а вони все знали про старий блиск колонії, зустріли цю ідею зі справжнім ентузіазмом. Минуло кілька зустрічей і загальних зборів дзержинців і горьківців, побував в колонії і А. С. Макаренко. Намічалось об'єднання двох колоній на засадах федерації під його загальним керівництвом. У Наросвіти давно зникли старі супротивники його системи, давно вже визнані досягнення комуни Дзержинського, заперечень з цього боку не було.

Але не захотіли такого об'єднання шефи. І А. С. Макаренку, незважаючи на великі зусилля, довелося відмовитися від продовження горьківської історії.

Водночас виникла ще одна обставина: надійшла телеграма з Москви, в якій було сказано, що створюється технікум ім. М. Горького для підготовки працівників позашкільної типу – педагогів. А. С. Макаренко не розумів, чому саме позашкільної, коли в країні відсутні працівники для дитячих будинків, а готувати їх існуючі педвузи не вміють. Він вважав, що при комуні імені Горького треба мати технікум для підготовки працівників таких комун. Педагог справедливо зазначав, що такий технікум міг створити тільки він, і, може ще три-чотири людини в Союзі. Адже для цього, підкреслював педагог, потрібно мати величезний досвід роботи з безпритульними, а цього досвіду рідко хто витримував більше двох-трьох років. Антон Семенович вважав, що для підготовки таких працівників потрібна спеціальна програма. У глибині душі він вважав, що така програма стане в нагоді взагалі для створення радянської школи виховання. Отже, А. С. Макаренко сподівався запровадити свою педагогічну систему в звичайні навчальні заклади. Ймовірно, він переживав, що велика кількість дітей потрапляє з різних причин у дитячі будинки та колонії для правопорушників. По суті він розробляв такі принципи виховання дітей, які б давали можливість батькам також правильно і вміло будувати свої взаємини з дітьми і відповідно дітям правильно розвиватися. Ніяких своєкорисливих мотивів у нього, звичайно, не було. У комуні ім. Дзержинського його цінували і любили, добре платили. А. С. Макаренко був задоволений своєю роботою і станом комуні. Проте в комуні вже все зроблено, залишилося навести останній лоск. Правда, зазначав педагог, і тут йому не дають повної свободи творчості, і тут знаходяться мисливці спожити те, що здобуто його величезним напруженням, але ж від цього ніде не можна позбутися.

На що М. Горький із Сорренто, в 1932 році, який продовжував підтримувати справу А.С. Макаренка, писав, що прочитав з хвилюванням і радістю його книгу "Марш 30-го року". Письменник вважав, що А.С. Макаренко дуже добре зобразив комуну і комунарів. На кожній сторінці відчувається його любов до хлопців, безперервна турбота про них і таке тонке і глибоке розуміння дитячої душі. Він щиро привітав талановитого педагога з виходом цієї книги. Разом з тим талановитого педагога продовжувала турбувати Курязька

колонія, а також стан інших колоній, в яких по суті відбувалася деградація дітей і підлітків. Він робив багато спроб виправити існуюче становище. Однак Курязьку колонію відродити вже не було можливості, незважаючи на те, що дзержинці ставили питання про об'єднання Куряжа і комуни в "дивізію", але начальство не погодилося. А. С. Макаренко з гіркотою зазначав, що колонія жила досить погано, після нього змінилося вже чотири завідувача, було багато зроблено непоправного, колектив перестав існувати, колонія давно вимагала капітального ремонту і перетворилася на прохідний двір.

Антон Семенович у серпні 1933 року писав М. Горькому, що комуна Дзержинського відсвяткувала своє п'ятиріччя. Комунари ухвалили передати Куряжу допомогу у розмірі 10000 рублів, однак у цій справі гроші вже не допоможуть. Там потрібна велика робота, все потрібно робити спочатку. А якщо спочатку, так краще вже на новому місці. У березні 1934 року А.С. Макаренко наголошував у процесі листування: "Якщо я вирвуся з моєї каторги, я все своє життя, що залишилося, віддам для того, щоб іншим людям можна було вести виховну роботу не в порядку каторги. Це дуже сумно: для того, щоб виховати людину, треба забути, що ти теж людина і маєш право на вдосконалення і себе і своєї роботи"¹³. У цей період до вишів було підготовлено 45 осіб.

Водночас А. С. Макаренку вдалося за підтримки М. Горького випустити у світ книгу "Педагогічну поему" як результат своєї напруженої інтелектуальної і прагматичної діяльності. Він писав: "Для мене вихід "Поєми" – найважливіша подія в житті. На жаль, мені не вдалося зберегти цілісність розвитку колективу. Тут набігло багато людей, вони дружно розтягнули колектив у різні сторони, і в цей час, замість одного цілісного явища, я стою перед цілою купою проблем, одержаних виключно завдяки невмінню багатьох людей"¹⁴.

У першій частині "Педагогічної поеми" А. С. Макаренко прагнув показати, як він, недосвідчений і навіть такий педагог, що помилявся, створював колектив з людей заблукавших і відсталих. Це йому вдалося завдяки основній установці: колектив повинен бути живим і створювати його можуть справжні живі люди, які напружуючись і самі перероблюються.

¹³ <http://www.maximgorkiy.narod.ru/MAKARENKO/perepiska.htm>

¹⁴ Там само

У другій частині він свідомо не ставив перед собою теми переробленню людини. Перероблення однієї, окремої людини, відокремленого індивіда, йому видавалася темою другорядною, оскільки суспільству потрібне масове нове виховання. У другій частині він задався метою зобразити головний інструмент виховання, колектив, і показати діалектику його розвитку. Інструментовку колективу А. С. Макаренка хотів зобразити в наступних головних рисах:

- Превалювання інтересів колективу над інтересами особистості.
- Дисципліна.
- Бадьорість
- Колективна праця і господарство.
- Освітній і культурний процес.
- Справжні живі люди (Калина, Силантій, Марія Кіндратівна).
- Прагнення вперед, обов'язковий розвиток.
- Традиції, в тому числі і зовнішні.
- Естетичне оформлення життя.

А. С. Макаренко самокритично зазначав, що може йому і не все вдалося зробити, це інша справа.

У третій частині він прагнув цей колектив показати в дії: у масовій переробці вже не окремих особистостей, а в масі – триста куряжан. У третій частині у нього був багатий матеріал для зображення такої переробки і докази того, що силами колективу така переробка відбувається легше і швидше. А. С. Макаренко хотів написати велику, серйозну книгу про радянське виховання. У листі до М. Горького він писав: "Якщо у мене вистачить здоров'я, я впевнений – це буде дуже важливою і капітальною працею. Я одного разу приступив до неї, але побачив, що таку книгу потрібно писати в повній відмові від поточної роботи і обов'язково "з книгами в руках", переглянувши всі висловлювання старого досвіду, історії, художньої літератури. Ви навіть уявити собі не можете, Олексій Максимович, скільки у мене накопичилося за 30 років роботи думок, спостережень, передчуттів, аналізів, синтезів. Шкода буде, якщо все це зникне разом зі мною. Я потім і проситиму ... щоб мені дали можливість жити в Москві, ближче до книг і до центрів думки, і працювати. Мені знадобиться два року". А.С. Макаренко висловлює важливу думку про те, що люди перевиховуються, не тому, що над душею стоїть геніальний педагог, а тому, що вся атмосфера, весь тон життя і стосунків – нові.

Третю частину Антону Семеновичу довелося писати у важких умовах, його перевели в Київ помічником начальника Відділу трудових колоній НКВС. Педагог відзначав, що обставини переїзду і нової роботи – дуже важкі для писання, на добу залишалося більше трьох вільних годин, а для вільної душі нічого не залишалося. Робота у нього була бюрократичною, для нього незвичною і неприємною. Він дуже сумував за своїми хлопцями. Його буквально вирвали з комуни в червні місяці, і навіть не було змоги попрощатися із хлопцями. Це так спустошило А. С. Макаренка, ніби він все своє життя до кінця виклав.

Однак справа видатного педагога живе і приносить свої позитивні результати в багатьох країнах. А. С. Макаренко писав: "Моя педагогічна віра: педагогіка – річ насамперед діалектична – не може бути встановлено ніяких абсолютно правильних педагогічних заходів або систем. Будь-яке догматичне становище, що не враховує обставини і вимоги конкретного часу, певного етапу, завжди буде хибним. Єдино, що я хочу стверджувати: в комуністичному вихованні єдиним і головним інструментом виховання є живий трудовий колектив. Тому головне зусилля організатора має бути спрямоване на те, щоб створити і зберегти такий колектив, влаштувати його, зв'язати, створити тон і традиції..."¹⁵.

На думку сучасного дослідника А. Іконнікова-Галицького, "Педагогічна поема" – це книга-подвиг. Вона підносить душі читачів, оскільки несе в собі незмінну, вічну правду. Звичайно, сьогодні "Педагогічна поема" читається по-іншому... Вона стала гостро актуальна. Суспільство знову зіткнулося з, здавалося б, раз і назавжди вирішеними проблемами безпритульності та бездоглядності, підлітковою злочинністю, з усіма іншими хворобливими проявами дитячої неприкаяності й егоїзму дорослих. І, як у двадцяті роки минулого століття, виявилось, що ніхто практично не знає ні причин, ні методів лікування цих хвороб. Книга Макаренко не рецепт. Але в ній кристалізований настільки великий досвід, що він не може не бути затребуваний в сучасних умовах, як би не відрізнялися вони від тодішніх.

У "Педагогічній поемі" описано те, чого ніяк не могло бути, але що, тим не менш, здійснилося. Сотні неповнолітніх чудовиськ, приречених на зв'язке життя і швидку погибель, перетворилися на

¹⁵ <http://www.maximgorkiy.narod.ru/MAKARENKO/perepiska.htm>

гарних, розумних дорослих людей, повних життєвої енергії, налаштованих на творчу працю. Це називається дивом. Диво на те й диво, що воно відбувається невідомо як. Унікальність книги А. С. Макаренка в тому, що в ній детально, крок за кроком описано механізм здійснення дива¹⁶.

Перечитуючи твори А.С. Макаренка і його роздуми про власний педагогічний досвід, ми знову переживаємо драматичні події, які відбувалися під впливом певних осіб і обставин того часу. Але вочевидь одне – Антон Семенович – гуманна, незламна, мужня, сильна і прекрасна Людина. Враховуючи сучасну соціально-педагогічну ситуацію, виникає необхідність поглибити знання щодо педагогічної діяльності, творів та ідей А. С. Макаренка з тим, щоб змінити її на краще. Необхідно переосмислювати його досвід усім категоріям педагогічних працівників, перевидавати його твори і глибоко їх аналізувати, оскільки весь світ захоплюється педагогічним подвигом Антона Семеновича і з успіхом упроваджує його досвід, ідеї в практичну педагогічну діяльність.

Педагогічні твори А. С. Макаренка не є рецептами. Але в них кристалізований настільки великий досвід, що він не може не бути затребуваний в сучасних умовах, як би не відрізнялися вони від минулих століть.

Для того, щоб зрозуміти педагогічні ідеї геніального педагога слід піднятися над ситуацією і з масштабу ноосфери – осягнути велич Його справи і Його духу. Удавана простота його системи і методів, не така вже проста. Треба дуже любити дітей і свою професію, щоб так страждати і віддати безпритульним дітям все своє життя!

¹⁶ Иконников-Галицкий А. Сотворение человека // Макаренко А.С. Педагогическая поэма. – СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2012. – С. 5-26.

1.2. ПЕДАГОГІКА ДОВЖИНОЮ З ЖИТТЯ

Його підносили до небес – як вихователя колективізму, його клеймили за ідеологізацію "виховного процесу" і вільності у вихованні будівників комунізму. У свій час його навіть оголосили переконаним сталіністом і приписали безліч інших гріхів. Насправді він був зовсім не схожим на жоден з цих портретів¹⁷.

Видатний педагог, що б ні твердили критики, він зробив те, чого не вдалося вихователям і вчителям ні до нього, ні після – створив дивні спільноти, що стали будинком для десятків дітей. Свої роздуми і методи він описав у "Педагогічній поемі" і "Прапорах на баштах", у "Книзі для батьків". Ця людина, по суті ні на що особливе в радянській педагогіці не претендуючи, поступово перетворилася на її прапор, свого роду ікону, а після смерті стала оцінюватися як ціла епоха, перекривши шлях для не менше талановитих сучасників.

У чому ж секрет його успіху? Просто він був талановитий, любив дітей, до самозабуття віддавався роботі і, як наслідок, добився видатних успіхів. Утім, успіх його системи залежав від неабиякої особи самого Антона Семеновича. Згадаємо основні етапи його становлення.

Народився Антон Семенович Макаренко 1 (13) березня 1888 року (120 років тому) у місті Білопілья Сумського повіту Харківської губернії. Його батько – Семен Григорович – син Харківського робітника – працював старшим майстром-малярем залізничних майстерень. За заслуги перед Вітчизною йому було присвоєно звання особливого почесного громадянина. За деякими джерелами професійну підготовку отримав у Німеччині, за іншими – взагалі не отримав освіти і був майже неписьменний. Однак, як зазначав у своїх спогадах Віталій Макаренко, Семен Григорович читав і писав абсолютно вільно, і навіть майже без помилок. Умів малювати. Він постійно випишував газети і журнал "Ніва", які завжди прочитував. Додатки до цього журналу були переплетені і знаходилися у повному

¹⁷ Кріль Т.Г. Биография А.С. Макаренко (пособие для учащихся). – М.-Л.: Просвещение, 1964.; На разных берегах... Судьба братьев Макаренко. Сост. и комментарии Г. Хиллига. – М., 1998. – 384 с.; Соколова Н.В., Соколов Р.В. Православные истоки педагогического опыта А.С. Макаренко: к 120-летию со дня рождения : Электронный ресурс : [режим доступа] : http://www.pravmir.ru/article_2754.html

порядку. Тут були повні зібрання творів А. Чехова, В. Короленка, О. Куприна, А. Сервантеса, Мопассана та інших.

Мати – Тетяна Михайлівна Дергачова – належала до збіднілої дворянської сім'ї. Батько її служив дрібним чиновником у Крюківському інтендантстві, мав великий будинок, п'ятьох дітей.

Тетяна Михайлівна займалася домашнім господарством. "Щоранку, на зорі, вона проводжала чоловіка до воріт майстерень, потім цілий день поралася по дому".

Мати Антона "була жартівниця, вся пронизана українським гумором, здатним помічати у людей смішні сторони". Кожної неділі вона тримала на дворі обідній стіл для бідних, сама готувала їжу, накривала і пригощала жебраків та голодних з усієї найближчої округи Крюкова.

Вона була талановитою жінкою, до глибокої старості зберегла блискучу пам'ять. Володіла прекрасним даром оповідачки і тонким гумором. Тактовна, добра, чуйна жінка. У сім'ї створила атмосферу тепла, порозуміння, взаємної любові і поваги.

Велика родина Макаренків багато років тулилася в кімнатах, які вони знімали у чужих людей. Вони мріяли побудувати власний будинок, економили навіть на гасі. Антону доводилося часто читати... при каганці! І це в кінці ХІХ століття... Тоді-то він і зіпсував свій зір. Але благодійні обіди для жебраків сім'я влаштувала. А свій дім вдалося побудувати лише в 1905 році, коли Антон вже став учителем...

Антон був другою дитиною у сім'ї. Він ріс дуже хворобливим, і тому у дитячих розвагах рідко брав участь. Його мучили золотуха, хронічний нежить, ангіна, запалення окістя і мигдаликів, фурункули. Від фурункулів на його шиї назавжди залишилися глибокі шрами. Не дивно, що Антона зацікавила доля і книги великого полководця О. В. Суворова, який у дитинстві теж був слабким, якого батько навіть не хотів долучати до військової служби. І якому пізніше належали слова: "Поганий той солдат, який не хоче стати генералом". А. С. Макаренко не стане відомим генералом, але його слава буде не меншою і в педагогічних боях за душі малолітніх злочинців і безпритульників цей дітоводець (а в словнику є й таке слово) не матиме собі рівних ..

Навчився читати у 5-річному віці і з того часу його без книги не бачили. Ще дитиною навчав інших дітей читанню і письму.

У 1895 р. Антон вступає до Білопільського двокласного училища з п'ятирічним терміном навчання. Відряджаючи сина до школи батько казав: *“Реальне не для нас будували, а ти покажи їм... Принесеш четвірку... краще не принось! П'ятірки. Розумієш?”* Антон навчався відмінно, помітно виділяючись серед товаришів по навчанню глибиною знань, широтою кругозору.

У третьому класі Антон добре співав у шкільному хорі. Особливо йому подобалися народні пісні та твори П. І. Чайковського, зокрема "Соловейко". Учитель порадив купити скрипку. Батько купив, і Антон вивчився добре грати, і любов до скрипки проніс через усе життя.

Син виконав настанови батька, закінчивши училище з відзнакою. У документі про закінчення училища у Антона стояли лише п'ятірки.

Свій подальший життєвий шлях він знайшов відразу, не було періоду юнацьких "болісних роздумів". Закінчивши чотирикласне міське училище в Кременчуку, в 1904 р Антон вступив на річні педагогічні курси для вчителів початкової школи, і вже в 17 років викладав російську мову, малювання і креслення у Крюківському двокласному залізничному училищі.

За спогадами брата Антон був тоді зосереджений, замкнутий, серйозний, часом – сумний і мовчазний. Його життя складалося так, що "важко було припустити, що воно приносить йому насолоду", "він ніколи не був тим, що називається "життєрадісною людиною". Таким він стане пізніше...

У Крюківському училищі А. С. Макаренко пропрацював 6 років. "Учні Макаренка – діти залізничників, майстрових спочатку трохи дичились (дико боялися) свого нового наставника.

Але якось непомітно для них самих вийшло так, що все частіше і частіше їм хотілося затриматися біля молодого вчителя, послухати, про що розповідає Антон Семенович, яку книжку радить почитати, а то і пограти з ним у сніжки, містечка та інші веселі ігри, до яких учитель виявився надзвичайно охочим". *“Він був ураганом, який невтомно носився з однієї класної кімнати до іншої з журналом під пахвою, а на перервах ... у великому коридорі або на подвір'ї можна було чути його сміх серед дітей або вигуки команди для ігор”*.

"І уроки у нього були не такі, як у інших вчителів (викладав Антон Семенович російську мову, креслення і малювання)". "Антон Семенович у класі був завжди веселий, бадьорий. Відразу вмів захопити учнів розповіддю, а розповідати він був великий майстер. І

при цьому кожному, хто сидів у класі, здавалося, що саме з ним веде бесіду вчитель, до нього звертається, від нього чекає відповіді. Учні говорили "Антон Семенович взяв мене до себе". З цього "взяв до себе" починався кожен урок. А потім, затамувавши подих, слухали учні чудові рядки пушкінських віршів, повісті Гоголя, Чехова, Короленка".

З 1910 року одним з перших він почав створювати загони російських скаутів, якими опікувався сам Микола П. Антон Семенович працював у цей час наглядачем в інтернаті при залізничному училищі. Він водив хлопців на екскурсії, організовував гуртки, створив духовий оркестр і хор. Ходили в походи, сиділи у багаття, разом готували свята і спектаклі.

Однак, успішно пропрацювавши 6 років у Крюківському залізничному училищі, йому довелося шукати інше місце роботи і приступити до роботи вчителя в залізничному училищі на станції Долинська. Звільнення не було випадковістю для А. Макаренка. "Молодий учитель... воював" із завідувачем Крюківського училища, що отримав цю посаду в 1909 році". Він оголосив на педраді нового директора хабарником, але довести, що той брав хабарі у батьків відстаючих учнів, Антон не зміг, і йому загрожував судовий розгляд за звинуваченням у наклепі. Ось і довелося молодому вчителю відправитися в добровільно-примусове вигнання ("відповідно до прохання від 24 вересня 1911 р. розпорядженням інспектора народних училищ 6-го району Херсонської губернії") на довгі для нього три роки на станцію Долинська Південної залізниці, в маленьку степову станицю. За свідченням брата, який відвідував там Антона, він потрапив у "діру... серед голого степу, далеко від культурних центрів... депо, церква, училище, 3-4 невеликі крамнички і з сотню невеликих будиночків. Ні клубу, ні кінематографу, і жодної книгарні".

Тут крім учительських обов'язків він займається виховною діяльністю: залучає дітей до ігор, організовує драматичний гурток, влаштовує костюмовані вечори, возить учнів на екскурсії до Москви, Петербурга, Севастополя.

"Молодий вихователь захопив школярів ідеєю створення театру, духового оркестру, організацією цікавих вечорів самодіяльності. Часто в Долинській влаштовували екскурсії. Причому кожен учасник вистави та екскурсії відчував себе потрібним і важливим для успіху

спільної справи". А. Макаренко почав традицію проведення в школі театралізованих свят Різдва Христового.

Через рік столітній ювілей Бородінської битви А. Макаренко з вихованцями відзначив... Бородінським боєм. Усі хлопчики степової станиці стали на один день учасниками війни 1812 року. І, на здивування колег по школі (а їх було чоловік вісім) і всіх станичників юні герої взяли в полон... Наполеона!

Молодий учитель багато читає. Тематика книг сама різна. За словами брата, це філософія, соціологія, астрономія, природознавство, художня критика. "Він прочитав буквально все, починаючи від Гомера і закінчуючи Гамсуном та Максимом Горьким. Серед книг Антон прочитав найбільше книг з російської історії. Запам'яталися імена Ключевського, Платонова, Костомарова, Мілюкова, Грушевського ("Історія України"), Шільдера ("Олександр I", "Микола I"... Антон "купив 20 портретів різних письменників і прикрасив ними всі стіни своєї кімнати, де знаходився його великий письмовий стіл ... Антон випишував товстий журнал "Російське багатство", московську газету "Русское слово" і петербурзький сатиричний журнал "Сатирикон" ... "Всі ці книги після прочитання кудись йшли, і вся бібліотека складалася з 8 томів Ключевського – "Курс російської історії" і 22 томів "Великої енциклопедії", яку він купив у кредит у 1913 р.

У Долинській Макаренко продовжує мріяти про професійну літературної діяльності. На фотознімках того часу він дивовижно схожий на А. П. Чехова. "А. Макаренко пробував писати вірші, прозу. У 1914 році він зважився послати на суд Олексію Максимовичу Горькому своє оповідання "Дурний день"... Відповідь Горького засмутила А. Макаренка. Відзначивши деякі гідності розповіді, Горький у той же час вказував на цілий ряд серйозних недоліків ...". Загальний висновок: *"тема цікава, однак написано слабо"*. А. Макаренко зрозумів, що мрії про письменницьку кар'єру слід відкласти, оскільки відповідь М. Горького відбила бажання писати. Натомість ця подія стимулювала до більш ще енергійного занурення у справу вихованням дітей. А, можливо, і підштовхнуло до подальшої освіти. Перспектива все життя залишатися шкільним наглядачем на маленькому полустанку А. Макаренка зовсім не спокушала, і він у 1914 р. – (у віці 26 років) вступає до вчительського інституту, що відкрився у Полтаві.

"А вступити до інституту в ті часи було майже немислимо". У Росії "вчительські інститути налічувалися одиницями, а вчитися хотіли багато хто". Був величезний конкурс. Однак "... дев'ятирічний педагогічний стаж давав йому безумовні переваги".

А. Макаренко був зарахований до першого набору, що складався з 26 осіб. "Ніхто зі студентів не знав стільки, скільки знав А. Макаренко". Він часто виступав із доповідями. При цьому Антон Семенович ніколи не хизувався своєю ерудицією, не виставляв свої знання напоказ. Вступаючи в суперечку з "противником", він завжди залишався доброзичливим, скромним, хоча свою точку зору відстоював гаряче і з притаманним йому гумором".

"Вражали не тільки дивовижна пам'ять (він цитував напам'ять цілі сторінки...), але й його бажання все знати, все прочитати, все побачити".

"Зібраний і цілеспрямований, стійкий у відстоюванні своїх переконань, приємний у спілкуванні, з м'яким гумором" – таким запам'ятали А.Макаренка викладачі і студенти. Його доповіді на професійні теми ставали подіями, послухати як доповідає студент Макаренко збігалися і викладачі, і студенти.

Влітку 1917 року він закінчив інститут із золотою медаллю (медаль отримав за твір *"Криза сучасної педагогіки"*) і відмінною характеристикою. Зокрема у характеристиці зазначалося: *"Макаренко Антон – видатний вихованець за своїми здібностями, знаннями, розвитком і працьовитістю, особливий інтерес проявив до педагогіки і гуманітарних наук, з яких багато читав і представляв чудові твори. Буде гарним викладачем з усіх предметів, особливо ж з історії та російської мови"*.

Після закінчення інституту мріяв про вступ до Московського університету. На жаль, як казенний стипендіат Антон був зобов'язаний або повернути державі гроші, або відпрацювати шість років у школі. Грошей не було – довелося повертатися до училища. І знову – хор, оркестр, театр, учнівські бригади з щоденною подачею рапорту, батьківський комітет. Проза життя і поезія праці. У цей період Антон Семенович багато експериментує: *вводить у діяльність школи спільну працю; нарукавні знаки різних загонів; використання символіки і воєнізованих вправ; створює учнівський комітет*.

Саме тоді він бере на роботу свого брата Віталія, бувшого царського офіцера. Стосунки з братом – окрема історія у житті видатного педагога. Громадянська війна розколола сім'ю Макаренків

– як мільйони інших російських і українських сімей. Молодший брат Антона, Віталій, що працював разом з ним в училищі, став офіцером Білої Армії, потім, у 1920 році, емігрував до Німеччини. Антон же успішно співпрацював з новою владою. Та й як було не співпрацювати, коли він своїми очима бачив, що сотні тисяч знедолених, позбавлених даху сиріт потребують термінової допомоги? Його серце – серце педагога – не могло не озватися, А. Макаренко, не звертав уваги на політику, дні й ночі проводив із дітьми.

Якось завідувач губерньського відділу народної освіти України запропонував йому очолити колонію особливого типу для малолітніх злочинців – без дроту і охорони. І А. Макаренко погодився. Так, у вересні 1920 року його призначають завідувачем колонії для неповнолітніх правопорушників у селі Ковалівка у 6 км від Полтави. У напівзруйнованому приміщенні колишньої колонії для малолітніх злочинців розпочалося його нове життя і діяльність.

Спочатку в колонії не вистачало найнеобхіднішого, хлопці мерзнули без теплого одягу і взуття. Проте зовсім не це виявилось найскладнішим. У багатьох колоністів був багатий досвід крадіжки і озброєних пограбувань, так що владу якогось "фраера в окулярах" вони визнали не відразу. Вісім років продовжується унікальний соціально-педагогічний експеримент, дуже яскраво і докладно описаний самим А. Макаренко у "Педагогічній поемі". "Вся історія колонії є історія боротьби за її існування" – напише пізніше А. С. Макаренко. Саме тут народжуються і впроваджуються найсміливіші ідеї видатного педагога. Саме тут, у колонії Горького розкривається повною мірою педагогічний талант Антона Семеновича.

У 1928 р. розпочинається потужна атака на А. Макаренка та його систему виховання з боку його опонентів-педологів, які мали тоді велику силу і вплив. Улітку 1927 р. А. Макаренко починає працювати у побудованій за його участю Харківській трудовій комуні ім. Ф.Е. Дзержинського. В листопаді його призначено начальником комуни, а 14 березня 1928 р. на засіданні секції соціалістичного виховання Українського НДІ педагогіки спільно з представниками наркомосу України заслуховується доповідь А. Макаренка про його педагогічні погляди і про підсумки роботи в колонії імені Горького. Прийнята резолюція засудила виховні методи А. Макаренка і 3 вересня 1928 р. його звільнено з посади завідувачого колонією.

1929-1936 роки в основному пов'язані з роботою Антона Семеновича в комуні ім. Ф.Е. Дзержинського. Ядром колективу комунарів стали 60 вихованців колонії, направлених у комуну ще в 1927 р. Пізніше, після того, як А. Макаренко пішов із Куряжа, до них приєдналися ще близько 100 горьківців. У 1928-у році в комуні організовано комсомол. З 1 липня 1930 р. комуна перейшла на повну самоокупність. У травні 1931 р. відбулася закладка нового заводу електроінструментів. А в 1932 році урочисто відкрито перший Радянський завод електросвердел. Тоді ж країна отримала першу серію плівкових фотоапаратів марки "ФЕД", зроблену руками дзержинців.

А. Макаренко повертається до своєї мрії – стати письменником. У 1932 р. виходить у світ перша книга А. С. Макаренка "Марш 30-го року". А у період з 1933 по 1935 рр. з друку виходить "Педагогічна поема". Її неоднозначно сприйняли функціонери від педагогіки. Однак поблажлива оцінка Сталіна "Нехай Макаренко продовжує писати свої казки", дозволила Антону Семеновичу працювати далі. У 1934 р. А. Макаренка було навіть прийнято до Спілки письменників СРСР.

Фанфарним маршем крокує комуна імені Ф. Дзержинського. Комунари встигають і працювати, і навчатися. У комуні дійсно здійснюється всебічний розвиток вихованців, які вільний час проводять у гуртках, секціях, клубах, театрі, хорі. Вони об'їздили з екскурсіями всі визначні місця тодішнього Радянського Союзу. І завжди поряд з ними їхній АНТОН, їх гордість, їх совість, їх герой.

Однак не всіх влаштовують успіхи комуни. Заробітки комунарів та популярність марки "ФЕД" призводять до того, що вихованців поступово усувають від роботи на заводах, а самому Макаренку залишають лише виховну роботу, а також усуваючи його від керівництва комуною.

У 1935 Антона Семеновича взагалі звільняють від роботи у комуні. Його переведено до Києва помічником начальника відділу трудових колоній НКВС України. Макаренко тепер живе в Києві. Йому дозволено інспектувати роботу будь-яких колоній, лише не його дітища. Антон Семенович бере на себе завідування колонією у Броварах (поблизу Києва), яка тимчасово залишилася без керівника. Це була запущена колонія з дуже поганою дисципліною. Однак незабаром Макаренко вивів на демонстрацію прекрасну колону колоністів.

У вересні 1936 року на нього з комуни ім. Ф. Е. Дзержинського (від її тодішнього керівництва) поступив політичний донос (Макаренка звинувачували в критиці І. В. Сталіна і підтримці українських опортуністів). На зборах комуни А. С. Макаренко дійсно сказав: *"Ми всі повинні беззастережно вірити товаришу Сталіну. І навіть якщо товариш Сталін зробить 1000 помилок, ми все одно повинні йому вірити"*.

А. С. Макаренко переїздить до Москви (1937) й присвячує себе літературній і громадсько-педагогічній діяльності. У тому ж році виходить "Книга для батьків", через рік книга "Прапори на баштах".

Останні роки життя А. Макаренко живе і працює у Москві, виховує сина своєї дружини, Галини Салько, та дочку брата Віталія – Олімпіаду. Багато пише, зустрічається з учителями, студентами, батьками.

У розквіті сил і задумів 1 квітня 1939 р. А.С. Макаренко раптово помирає у приміському поїзді. Останні його слова: "Я – письменник Макаренко".

Усе його життя, без залишку, було віддано "важковиховуваним, складним, непокірним сиротам", що обожнювали свого вихователя. І більше всіх нагород він пишався тим, що чи не всі його колишні підопічні називали своїх синів Антонами і вважали їх його онуками.

Прошло 125 років з дня народження видатного педагога. Залишилася його "Педагогічна поема", залишилися нащадки тих, кого він урятував своєю любов'ю і вірністю. Він був людиною діяльною, не довіряв теоріям (хоча сам створював їх на кожному кроці і негайно втілював у життя), не любив порожніх розмірковувань.

Твори А. Макаренка, як і раніше, видають, читають, обговорюють. Він цікавить тепер не стільки ветеранів комуністичної праці, скільки студентів і молодих учителів, що сформувалися вже після падіння революційних ідеалів, які не вірять ні в який комунізм і будувати його не збираються. Його спадщину як і раніше цінують за рубежом. Його ім'ям називають педагогічні університети та океанські лайнери. А "Педагогічна поема" ніколи надовго не затримується на книжкових полицях.

1.3. ВИХОВНА СИСТЕМА А.С. МАКАРЕНКА: МІФИ І РЕАЛЬНІСТЬ

Від дня народження видатного радянського педагога А. С. Макаренка минуло 125 років. Оцінка його творчості в останні роки – неоднозначна. Відтак, актуальним є аналіз творчої діяльності та доробку А. С. Макаренка без ідеологічних нашарувань й об'єктивно.

Ще декілька десятиліть тому концепція А. С. Макаренка проголошувалася істинно науковою, а він сам – класиком соціалістичної педагогіки. Проте така до певної міри канонізація його ідей, обрамлена ідеологічним нашаруванням, не дозволяла виявити істинні підвалини його виховної системи.

Аналіз творчості А.С.Макаренка був би дещо упередженим без виявлення чинників становлення його як особистості. У цьому зв'язку дещо міфічним видається твердження радянської історіографії й історії педагогіки про пролетарське походження майбутнього вченого, як вже зазначалося. Батько Семен Григорович працював майстром малярних робіт у вагонному депо (фактично керував десятком робітників). Освіту здобув у Німеччині. За заслуги перед Російською імперією отримав звання "почесний громадянин". Мати – Тетяна Михайлівна Дергачова – виходець із збіднілої дворянської родини. У сім'ї, крім Антона і брата Віталія, виховувалися ще три сестри. Про те, в яких умовах пройшло дитинство майбутнього вченого, свідчать матеріали музею А. С. Макаренка у м. Кременчуці. Родина проживала в ошатному семикімнатному будинку. У вихованні дітей матері допомагала домашня робітниця. Загалом із дитинства Антон був хворобливим, короткозорим, із вродженим пороком серця. Очевидно, саме відсутність фізичних достатніх сил для змагання з однолітками і були тим визначальним мотивом, який спонукав хлопчика до інтенсивного читання та оволодіння науковими знаннями.

У 1905 р., після закінчення педагогічних курсів при Кременчуцькому міському чотирикласному училищі, він розпочинає педагогічну діяльність. Пізніше, у 1917 р., за дипломну роботу "Криза сучасної педагогіки" у Полтавському вчительському інституті він отримує золоту медаль.

Неабиякі розумові задатки та цілеспрямоване самостійне оволодіння гуманітарною наукою і були тими підвалинами його непересічного таланту. Брат Антона Віталій пізніше згадував: "Антон завжди з якоюсь книжкою в руках. Він мав колосальну пам'ять. Тоді в Крюкові Антона вважали найосвіченішою людиною на всі 10 тисяч мешканців міста"¹⁸.

У 1922 р., працюючи керівником Ковалівської колонії, він одночасно заочно закінчив Інститут організаторів освіти у Москві. У листі до директора він писав, що знає російську історію Ключевського, прочитав історію Соловйова, Грушевського, Костомарова, знає літературу, дещо слабкіше філософію. Проте знаннями філософських ідей Ніцше, Шопенгауера він оволодів досконало. Саме останні, очевидно, наклали свій відбиток на його подальшу творчість. Знав він блискуче також літературу, особливо Л. Толстого, А. Пушкіна і Ф. Достоєвського.

З 1920 по 1926 рр. А. Макаренко працює директором Ковалівської колонії, з 1926 по 1927 рр. – Курязької колонії, а з 1927 р. – директором комуни ім. Ф.Дзержинського.

Сучасні дослідники (зокрема Ю. Азаров) стверджують, що система Макаренка є віддзеркаленням сталінської доби. Таким можна заперечити, що виховна система А. Макаренка сформувалася в основному до кінця 20-х рр., тобто у той час, коли ще надмірного тиску на освіту не було.

Він одним із перших спробував дослідити діалектику взаємозв'язку педагогічних явищ. "Діалектика педагогічної дії настільки велика, що ніякий засіб не може бути ні позитивним, ні негативним, якщо його вплив не контролюється іншими..."¹⁹. Педагог писав, що людина не виховується частинами. Загалом мету виховання вчений розумів як програму людської особистості, програму людського характеру. Таку програму він розкрив у статті "Проблеми шкільного радянського виховання". При цьому "стандартна" програма передбачала: сміливість, мужність, чесність, працьовитість, патріотизм, знання, "всю картину людської особистості".

Проте, писав учений, було б неймовірним верхоглядством ігнорувати людське різноманіття. Тому до стандартної програми

¹⁸ Макаренко В. Мій брат Антон Семенович (Макаренко) // Рідна школа. – 1991. – № 4. – С. 58.

¹⁹ Макаренко А.С. Тв. в 7 т. – Т. 5. – К.: Рад. шк., 1954. – С. 105.

додавався "індивідуальний коректив". Останній особливо був важливим для виявлення "інтелектуальної еліти", майбутніх акторів, музикантів, художників, лікарів, педагогів, інженерів. Відомо, що серед 3 тисяч випускників навчальних установ Макаренка таких було чимало.

Однією з центральних ідей ученого є ідея поєднання навчання з продуктивною працею. У 1920 рр. ідею трудової школи на Заході обстоювали Дж. Дьюї, Р. Штайнер, С. Френе, а в СРСР – П. П. Блонський, С. Т. Шацький та ін.

Все ж А. Макаренку, завдяки теоретичному обґрунтуванню, вдалося чи не найповніше реалізувати цю ідею, що й стало важливим чинником виживання колоністів у Ковалівці з 1920 по 1926 рр. На 40 дес. землі бувшого маєтку братів Трепке було зорганізоване зразкове господарство. При цьому педагог виходив з положення, що навіть навчальна праця має мати суспільну значущість. Все ж визначальною на цьому етапі була не сільськогосподарська праця, а праця вихованців у ремісничих майстернях (шевській, швецькій, ковальській, столярній та на фермі). Важливим у її організації було врахування схильностей вихованців та використання нових технологій. Тому сільськогосподарські тварини колонії були найпродуктивнішими, а власною технікою колоністи ще й підробляли в одноосібних селянських господарствах.

Пізніше, у 1932 р., Макаренкові вдалося організувати 2 найсучасніші на той час виробництва – заводи з виготовлення фотоапаратів та електросвердел. У цей час на заводі "Комунар" співвідношення комунарів і дорослих виробників дорівнювало 3:1. Усі вихованці щоденно 4 години працювали. Завдяки впровадженню нових технологій вдалося досягти рентабельного виробництва. Прибуток у 1932 р. становив 5 млн. рублів.

Дещо спрощеною є оцінка діяльності Макаренка в цей період у радянській педагогіці. Вже у 1927 р. Н. К. Крупська називала його систему не радянською, не буржуазною, а навіть рабовласницькою. Критично ставився до педагога і тодішній Нарком освіти УРСР М. О. Скрипник. Саме тому, як потім писав Макаренко, він змушений був перейти у комуну ім. Ф. Дзержинського. Загалом відносини Макаренка з Наркомосом УРСР не склалися з самого початку. Представники Наркомосу забороняли йому користуватися класно-

урочною системою у 20-ті рр. Критикували його за воєнізацію дитячого співтовариства.

Вартий уваги підхід педагога до оплати праці комунарів у Харкові. Із загального заробітку кожного 40 % йшло на утримання, 10 % – у загальний фонд комунарів (на екскурсії, походи, культурні заходи), 40 % перераховувалося на ощадну книжку і біля 10 % видавалися як кишенькові гроші. Тому і тут позиція вченого виявилася протилежною загально-ідеологічній комуністичній доктрині, за якою у шкільні роки варто насамперед привчати до безоплатної, так званої комуністичної, праці.

У ці роки педагог, думаючи про майбутнє сільськогосподарських артілей, писав, що їх згублять неузгодженість особистих і колективних інтересів та анахронічні (відсталі) методи господарювання. Отже, головними умовами ефективного впливу праці на зростаючу особистість вихованця, за вченим, є її систематичність, послідовність використання новітніх технологій, урахування нахилів кожного, а також поєднання з навчанням.

Екстраполюючи цей досвід на наше сьогодення, зазначимо, що у зв'язку із затяжною кризою чимало випускників, особливо міських шкіл, у найближчі роки поповнюватимуть число безробітних. Біда ще у тому, що у тіньовому секторі економіки України працює біля 200 тис. молодих людей (від 17 до 22 років), які виконують найнепривабливішу та найменш оплачувану роботу.

Осереддям системи А. С. Макаренка є його теорія колективу. Остання ґрунтується на ідеї "завтрашньої радості". Саме "завтрашня радість", оптимізм, мажор є важливим фактором успішного перевиховання в його установах. Звичайно, для підтримання оптимізму мусять бути елементарні матеріальні умови. Такі, звичайно, забезпечувалися. Тому в комуні ім. Ф. Дзержинського, на відміну від сільських школярів 1932-33 рр., вихованці не відчували ні найменших ознак голодомору.

У своїй теорії колективу Макаренко спирався на досвід виховання дітей у багатодітних родинах. Починаючи ще з часів Трипільської культури, у праукраїнців вважалося, що чим більше дітей, тим краще, оскільки кожна у майбутньому буде дорослим виробником. Найменшою самостійною одиницею дитячого первісного співтовариства був різновіковий загін, який складався з 15 вихованців. Саме така кількість, за сучасною соціальною

психологією, забезпечує найефективнішу керованість. Досить чіткою була структура як первинного, так і загального колективів. Керував різновіковим загonom (вихованцями від 7 до 18 років) командир. Як у багатодітній родині, з'являлася можливість меншим набувати досвід від старших, а останнім опікуватися молодшими. Керувала роботою різновікових загонів рада командирів, а щоденно з числа звичних вихованців призначався черговий командир.

Проте через кожні півроку рада і всі командири змінювалися. У такий спосіб з'являється можливість більшості вихованців отримувати досвід керівництва і виконавства. Такий шлях отримання досвіду вчений обґрунтував як систему відповідальних залежностей. "Я намагався якомога більше переплести залежності окремих уповноважених колективу одного з одним"²⁰. Отже, підпорядковуючись командирові, а пізніше стаючи у позицію першого, кожен вихованець вчився керувати й підпорядковуватися. Вищим органом дитячого співтовариства були загальні збори, рішення яких було обов'язковим і для вихованців, і для вихователів (зокрема й Макаренка). Саме діяльність різновікових загонів на основі самоврядування дозволила А. С. Макаренку в 1933 р. (у комуні ім. Ф. Дзержинського) забезпечити виховний процес із допомогою лише 3-х вихователів (на 300 вихованців).

Сучасні опоненти А. Макаренка піддають сумніву положення вченого: "Якомога більше вимогливості до людини, якомога більше поваги до неї". Останнім йому приписується насилля над особистістю. Проте такий підхід на той час був виправданим, оскільки у комуну у 1933-34 рр. досить часто просилися підлітки з Харкова, які мали живих батьків.

Відомо, що у теорії розвитку колективу А. С. Макаренко виділяв 4 етапи. На першій стадії повноваження брав на себе керівник, оскільки був відсутній актив, а вимоги першого були обов'язковими для всіх. Ця стадія має дещо спільне з подіями 1917 р. і є аналогом диктатури жовтневого перевороту ("диктатура пролетаріату").

Особливістю 2-ї стадії була наявність ядра (групи дітей, які свідомо підтримували керівника), тобто вимоги вихователя підтримувалися багатьма вихованцями. У 20-ті рр. у суспільстві

²⁰ Макаренко А.С. Тв. в 7 т. – Т. 5. – К.: Рад. шк., 1954. – С. 193.

таким ядром була ВКП /б/, яка підтримувала всі директиви ЦК ВКП (б).

На 3-й стадії всі питання життя дитячого співтовариства вирішувались колегіально (більшістю голосів). Отже, вимоги до кожного ставив сам колектив, оскільки вони впливали з його рішень. Якщо, наприклад, більше половини вихованців підтримувало вихователя, то він уже міг ставити на голосування всіляке питання без ризику. Тим самим замість диктатури однієї особи створювалася диктатура колективу (в "Операційному плані роботи комуни ім. Ф. Дзержинського" Макаренко виділяє розділ "*Диктатура колективу*"). У суспільстві цей етап передбачав збільшення членів партії та створення блоку комуністів і безпартійних.

Нарешті 4-ту стадію розвитку колективу педагог назвав стадією самовиховання, оскільки кожен член колективу брав на себе певні обов'язки і контролював їх виконання. У розвитку радянського суспільства такий рівень передбачався при остаточній перемозі комунізму. Загалом етапи розвитку і функціонування колективу Макаренко можливі лише за умови, коли і діти і дорослі знають один одного. Тому вчений заперечував створення в СРСР шкіл-гігантів.

Усе ж досвід А. Макаренка по створенню первинних колективів успішно реалізується у сучасних дитячих будинках сімейного типу в Західній Європі (Австрія, Швейцарія, Іспанія).

Відкриттям ученого є "закон руху колективу". Для успішного формування особистості колектив мусить мати тенденцію до розвитку. Очевидно саме тому однією з причин переселення вихованців у Куряж з Ковалівки, а пізніше – до Харкова була та, що попередні форми життєдіяльності вичерпали себе.

Педагог старанно добирав традиції як засоби виховання. Чимало таких (свято першої борозни, снопа, обжинок) було запозичено з народної педагогіки. Традиційно ніколи не піддавався сумніву рапорт чергового командира. В його колективах не дорікали карним минулим вихованцям (вихованець ніс відповідальність лише за умови, коли ставав колоністом чи комунаром). Також у Харкові кожен, кому було присвоєно звання колоніста, міг самостійно бувати у місті, повідомляючи лише черговому вихователеві годину свого повернення.

Однією з ознак колективу педагог вважав ідею захищеності (жоден вихованець, яким би він не був малим, слабосильним, новим у

колективі, не повинен відчувати себе беззахисним). Тобто у макаренківському колективі не могло виникнути неформальних, асоціальних, а тим більше девіантних відносин. Учений також довів, що розвинений колектив здатен "підтягувати" значно відсталіших у своєму розвитку вихованців. Усе ж, як доводить сучасна психологія, колектив не завжди сприяє розвитку окремих особистостей (особливо обдарованих). Відомо й таке, що суспільство не завжди визнавало тих, які значною мірою випереджували у розвитку свій час.

Достатньо обґрунтованою є теорія родинного виховання вченого. Написанню "Книги для батьків" передували його власний досвід виховання прийомного сина та племінниці, відвідання численних родин у Харкові, Києві та Москві. Важливою умовою повноцінного виховання дітей, за переконанням А. С. Макаренка, є наявність повної сім'ї та двох дітей у ній. Переконливими є види фальшивого батьківського авторитету. До умов успішного становлення особистості в родині він відносив наявність спільних інтересів, спільних справ та приклад батьків у всій життєдіяльності.

Серед яскравих методів ученого варто відзначити метод довіри (приклад з Карабановим із "*Педагогічної поеми*"), "метод вибуху" (спогади колоніста Явлинського про те, як вчили плавати колоніста Ройтенберга), метод використання виховних ситуацій (ситуація у цирку м. Новоросійська під час походу) та ін.

Макаренко вперше в радянській педагогіці поставив проблему технології виховання та педагогічної техніки. Відомим є його положення: "Я став майстром своєї справи лише тоді, коли навчився говорити з 15-20 відтінками "іди сюди" та навчився надавати 20 нюансів обличчю, фігурі, голосу"²¹. У статті "Деякі висновки з мого педагогічного досвіду" він показує, що йому вдалося за виразом обличчя, за поставою визначити внутрішній психологічний стан вихованця. Природно, що вчений до певної міри передбачав сучасну візуальну психодіагностику. Вже тоді він передбачав, що майбутні вчителі у вузах оволодіватимуть азами педагогічної майстерності (особливо щодо користування голосом, мімікою, поставою та ін.).

Доводиться констатувати, що після смерті вченого (1939 р.) до педагогічної спадщини не поверталися ще 10 років. При житті вченого "Книга для батьків" оцінювалася його опонентами як

²¹ Макаренко А.С. Пед. соч. В 8 т. – Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – С. 260.

шкідливі поради батькам. Проте на початку 50 рр. вийшло семитомне зібрання творів, а напередодні 100-річчя від дня народження 8-томне зібрання. 1988 р. за рішенням ЮНЕСКО був названий роком А. С. Макаренка.

В умовах сьогодення творча спадщина вченого досліджується й використовується в багатьох країнах. Американські вчені, зокрема, послуговуються положеннями педагога при розробці засад пенітенціарної системи перевиховання правопорушників у сфері макаренкознавців. Уже майже 25 років у Марбурзькій лабораторії (Мюнхен, ФРН) професор Ганс Хілліг керує також пошуками німецьких дослідників. За цей час видруковано 20 томів творів ученого. Щорічно видається збірник наукових праць "Макаренко-реферат", до якого залучаються роботи з багатьох країн. У Російській Федерації таким осередком виявлення нових матеріалів про вченого є діяльність кафедри педагогіки Нижньоновгородського педінституту. Професор А. А. Фролов також видає щорічні збірники наукових праць. В Україні, безумовно, центром таких пошуків є діяльність лабораторії ім. А. С. Макаренка Полтавського педагогічного університету. Саме викладачі, студенти й співробітники при підтримці влади у 1988 р., завдяки наполегливій праці (також і фізичній), зуміли відкрити музей педагога в с. Ковалівці.

Вже декілька років успішно функціонує Міжнародна асоціація дослідників творчості А. Макаренка (президент-академік АПН України І. А. Зязюн). Напередодні 110-річчя від дня народження вченого під її керівництвом у Полтаві відбулася міжнародна конференція.

Положення та творчий досвід ученого реалізуються у сучасних виховних концепціях А. Іванова, В. Караковського, С. Кубракова та ін. Син С. Калабаліна – Антон Семенович Калабалін – довгий час впроваджує ідеї вченого у систему виховання учнів ПТУ (м. Електросталь, Московська обл.). Наш особистий досвід спілкування з вихованцями педагога (Москва, 1988) свідчить про великий талант і мудрість цієї людини як вихователя.

Як людина, як учений Макаренко був наділений неабиякими здібностями. Так, у комуні ім. Ф. Дзержинського був навіть гурток для вихованців "хто не бере участі ні в яких гуртках". Саме тут вихователі, старші, керівники визначали задатки кожного, хто ще не

*РОЗДІЛ І. ФІЛОСОФІЯ ЖИТТЯ І ПЕДАГОГІЧНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ А.С. МАКАРЕНКА*

визначився, з тим, щоб спрямувати у подальшому енергію юних у діяльність одного з 25 гуртків.

Крім здібностей педагога, вченого-теоретика, літератора, він прекрасно малював, грав на скрипці, співав, брав участь у драмгуртку, міг напам'ять, наприклад, прочитати розділ із "Євгенія Онегіна" О. С. Пушкіна. Очевидно, що й цим він справляв неабияке враження на вихованців.

В останні роки свого життя А. С. Макаренко, ймовірно, щоденно згадував свого молодшого брата Віталія, білогвардійського офіцера, який емігрував до Парижа. Тому, за спогадами Галини Стахіївни, дружини педагога, він завжди очікував, що саме в цю мить, коли лунав дзвінок у квартирі, він мусить підпорядкуватися представникам НКВД і залишити свою творчу діяльність.

Отже, короткий аналіз творчості А. С. Макаренка свідчить, що його система спрямована на формування працездатної, відповідальної особистості. А тому, природно, не варто відмовлятися від його досягнень лише тому, що вони утвердилися в епоху тоталітарного режиму. І в наш час не втрачають бути актуальними виховні технології А. С. Макаренка за умови їх творчого використання.

1.4. ПРОСВІТНИЦЬКІ ВИДАННЯ А. С. МАКАРЕНКА

Головною передумовою розвитку суспільства є виховання та розвиток особистості. За часів незалежності України проблема якості дитячих освітніх видань набуває особливого значення, оскільки вони мають вплив на формування юних громадян. А. С. Макаренко належить до тих визначних авторів світу, літературні твори яких вивчають у всіх куточках земної кулі. Ще у 1960 році алжирський педагог Абделькадер, який працював у дитячому будинку для сиріт алжирських патріотів, врятованих національно-визвольною армією, казав: "Макаренко – це наша Біблія. Ми всі працюємо за Макаренко! Ніхто не дав нам так багато, як Макаренко!"²².

Громадськість нашої країни і зарубіжних держав сприймає А. С. Макаренка не лише як видатного педагога, а й як видатного майстра художнього слова. З дитинства проявлялося його літературне обдарування, він багато читав, виділявся серед однолітків культурою та інтелігентністю.

Намір стати письменником з'явився у А. С. Макаренка ще в молоді роки. Перше його оповідання автобіографічного характеру було "*Дурний день*", але воно не опубліковане. Сам А. С. Макаренко не був упевнений у своїй літературній діяльності. Він казав, що: "Моя літературна робота – тільки форма педагогічної роботи". Зазначимо про життєвий факт А. С. Макаренка, коли у лютому 1937 році він переїздить до Москви і цілком віддається літературній праці. Однак не залишив педагогічну діяльність, а тільки змінив, за його словами, рід зброї. Його літературна робота стала однією з форм педагогічної діяльності "...я відчуваю себе педагогом, – казав А. С. Макаренко, – не тільки, перш за все, а скрізь і всюди педагогом"²³.

²² Цибулько Л. Г. Педагогічна спадщина А. С. Макаренка та сучасна практика трудового виховання на Кубі [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Ptipo/2008_13/20.pdf – Загол. з титулу екрану. Мова: укр. – Перевірено: 07.06.2013.

²³ Теорія дитячого колективу в працях А. С. Макаренка [[Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://ukrefs.com.ua/page,2,103111-Teoriya-detskogo-kollektiva-v-trudah-A-S-Makarenko.html> – Загол. з титулу екрану. Мова: укр. – Перевірено: 07.06.2013.

На становлення А. С. Макаренка як письменника просвітницьких видань мала вплив творчість М. Горького, з яким Антон Семенович був у дружніх стосунках, і якому він присвятив "*Педагогічну поему*": "З відданістю і любов'ю нашому шефові, другові і вчителю Максиму Горькому"²⁴.

Першу частину "*Педагогічної поеми*" А. С. Макаренко написав у 1927 році за два місяці, незважаючи на важкі умови роботи в колонії. Це найвагоміша праця Антона Семеновича, у якій з документальною точністю відображена різнобічна діяльність нового навчально-виховного закладу, представлено, як у незвичайних умовах розвивалася нова методика виховання дітей і молоді. Над цією книгою письменник працював протягом 1925–1935 років. "*Педагогічна поема*" була задумана як педагогічний памфлет, спрямований проти різних консервативних течій у педагогіці. Пізніше він вирішив написати роман автобіографічного характеру, але зрозумів, що його головний герой – колектив.

Видання А. С. Макаренка являє собою явище між романом і епопеєю – поему, насичену пафосом любові до людини, віри у сили колективу, його життєствердження. Про життя безпритульних дітей і молодих правопорушників є чимало дитячих освітніх видань. Наприклад, романтичні повісті про побут безпритульників А. Кожевнікова "*Продавець щастя*" (1924) і "*Шпана*" (1925), зображено бажання до волі й жорстоку владу вулиці. Також в оповіданні Л. Копилової "*Химери*" (1928) охарактеризовано інтернат для безпритульних дітей, але ні про яке перевиховання у творі не йдеться.

Французький письменник Л. Арагон вагомо оцінив літературну діяльність А. С. Макаренка, зазначивши, що вона безпрецедентна, книги нового типу, написані вільно щодо викладу, письма і моралі. А "*Педагогічної поеми*" судилося безсмертя. Також і М. Горький значно оцінив "*Педагогічну поему*" А. Макаренка, зауваживши що: "Дивовижний ви чолов'яга, і якраз з таких, яких Русь потребує... Експеримент Ваш, на мій погляд, має світове значення"²⁵.

²⁴ Макаренко А. С. Педагогічна поема / А. С. Макаренко – М. : Московський робочий, 1963. – 427 с.

²⁵ Кваша Б. Ф. Виховна педагогіка А. С. Макаренка [Електронний ресурс] – Режим доступу <http://antonmakarenko.narod/Poltava2002/materi/kvacha.htm> – Загол. з титулу екрану. Мова: укр. – Перевірено: 07.06.2013.

Суттєві вимоги ставив Макаренко до себе як до письменника. Коли літературна діяльність А. С. Макаренка була відзначена *Орденом Трудового Червоного Прапора*, у відповідь на нагороду він писав: "Я відповідаю за те, щоб у моїй роботі був бойовий вплив, тим – сильніше, чим моє художнє дарування".

А. С. Макаренко написав і декілька творів про комуну ім. Ф. Е. Дзержинського: "*Марш 30-го року*" та "*ФД-1*". Зауважимо, що книга "*ФД-1*" не була опублікована, її матеріал частково використано у роботі над повістю "*Прапори на баштах*", яка вперше побачила світ у журналі "*Красная новь*" у 1938 році. Основна її тема – боротьба дитячого колективу за людину, за культуру, за нове життя і одночасно за нову культуру виховання. Якщо в "*Педагогічній поемі*" відображено людину в колективі, боротьбу людини з собою, боротьбу колективу за свою цінність, то в "*Прапорах на баштах*" охарактеризовано внутрішній стан колективу, у якому щастя цього колективу – в боротьбі, у динаміці внутрішніх людських сил.

Зазначимо, що А. С. Макаренко вважав літературу розвідником майбутнього, він називав її органом художнього зору, пропонував створення громадської творчої лабораторії для письменників, у якій би шліфувалися тематика і техніка літераторів. Так 25 квітня 1928 році А. С. Макаренко у великій аудиторії Державного політехнічного музею в Москві прочитав лекцію на тему "*Художня література про виховання безпритульних дітей*".

У 1937 році Антон Семенович опублікував цікаву з точки зору літературознавства, соціології, психології і педагогіки статтю "*Щастя*" ("*Известия*", 07.11.1937). Головна думка її простежується в тому, що художня література фактично не писала про щастя, а була своєрідною бухгалтерією людського горя. Він висловлює ідею, що тема щастя повинна зайняти гідне місце в літературі.

А. С. Макаренко один із перших звернув увагу на специфіку дитячої літератури, в якій повинна бути властива якісна художність, простота висловлювання, дитячі книги повинні виховувати цілісний людський характер, бути гуманними. Педагогічне і літературно-художнє органічно поєднувалось у діяльності А. С. Макаренка. Завдання педагогіки він бачив у тому, щоб застосовувати до виховання дітей і юнацтва моральні норми, і традиції суспільства.

Усі просвітницькі видання А. С. Макаренка спрямовані на виховання сильної фізично і духовно, всебічно розвиненої

особистості, достойного громадянина суспільства. На основі аналізу його творчості зауважимо, що він у своїй діяльності акумулював кращі педагогічні, філософські ідеї та елементи народної педагогіки. Заслуга А. С. Макаренка в тому, що він максимально наблизив педагогічний заклад особливого типу до умов виховання "нормальних" дітей. Саме це дозволило йому вийти за специфічні межі роботи з безпритульними й зробити важливий внесок у дослідження загальних проблем виховання. Він геніально передбачив передові педагогічні тенденції свого часу і перспективи розвитку виховання майбутніх поколінь²⁶. Далекосяжним є те, що й у ХХІ столітті в умовах кризи старої системи виховання, педагоги звертаються до педагогічно-літературної спадщини А. С. Макаренка.

Педагогічні видання А. С. Макаренка є своєрідних зразком у досягненні гармонійного виховання. Для кожної епохи, вважав А. С. Макаренко, мета виховання повинна визначатися діалектично, тобто її потрібно знаходити у вимогах суспільства у даний час. Він із точністю визначив мету виховання, виконав завдання формування людини-борця, патріота, трудівника, колективіста з високим почуттям соціальної відповідальності й дисципліни.

Зауважимо, що А. С. Макаренко обґрунтував взаємозв'язок виховання і вивчення особистості дитини, колективу і особистості, навчання і виховання; показав співвідношення педагогіки з іншими науками, розкрив шляхи узгодження шкільного, сімейного і позашкільного виховання. Проблемі створення гармонії суспільного і особистого інтересу у вихованні Антон Семенович присвятив багато років педагогічно-літературної діяльності. У цій гармонії він прогнозував щастя людини. Виховання в колективі він розглядав як метод, спільний для всіх і який одночасно дає можливість розвиватися кожному. Такі ідеї червоною стрічкою пронизані у всіх дитячих освітніх виданнях А. С. Макаренка.

Називаючи А. С. Макаренка "генієм досвіду" американський учений Б. Бейкер акцентував: "Базисні проблеми, які досліджував Макаренко, залишаються актуальними донині і стосуються всього світу, не зважаючи на різні теоретичні засади і практичне застосування". Поділяючи в цілому його думку, канадійський

²⁶ Наукові записки ПОІППО : Концепції та методичні моделі вивчення освітніх галузей у профільній школі. –2011. – № 1. – 122 с. – С. 48.

дослідник В. Зільберман додав, що "знання творів Макаренка може стимулювати думку, підвищити професійний рівень людей, які займаються вихованням"²⁷.

За дослідженнями С. Щербини, педагогічні видання А. С. Макаренка – це складна сукупність ідей і практичних рішень, основними з яких є: суть виховання як суспільного явища; єдність виховання і життя; мета виховання як розгорнута програма формування людської особистості; колектив як метод виховання; взаємовідносини колективу і особистості; самоуправління у колективі; виховання свідомої дисципліни; зв'язок навчання із продуктивною працею; праця як постійний компонент системи виховання; залучення вихованців у різноманітні життєві сфери; традиції та їх виховна роль; педагогічний колектив і його центр; всебічний розвиток особистості; роль сім'ї у вихованні дітей.

Важливим уроком для нас є висновок видатного педагога про те, що гуманізм полягає не в красивих словах і деклараціях, а у відповідальності, повсякденній реальній роботі зі створення нормальних умов для здорового побуту, навчання, праці, освоєння професії, фізичного зростання і духовного росту молодшої людини.

Російський письменник К. Чуковський у своїх спогадах писав, що після того, як А. Макаренко став письменником, у ньому не вмирав педагог, бо про дітей він міг говорити до ранку. Він був педагогом від природи, за покликанням, за пристрастю. Сам він говорив, що коли писав "*Педагогічну поему*", то менш за все відчував себе письменником, а був все-таки педагогом. У ньому справді органічно поєднувався великий педагог і талановитий письменник педагогічного профілю²⁸.

А. С. Макаренко прожив недовге, але з яскраво-насиченою відданістю дітям життя. Він раптово помер "у вогні дієвої любові до дітей". Педагог-новатор А. А. Католиков у своїй праці "*Моя сім'я*" зазначив: "А. С. Макаренко писав твори під гомін дитячих голосів. Він любив дітей пристрасною любов'ю, від якої поволі згорав, бо не

²⁷ Наукова спадщина А.С.Макаренка [Електронний ресурс] – Режим доступу http://kdpu.edu.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=2673&Itemid=723 – Загол. з титулу екрану. Мова: укр. – Перевірено: 07.06.2013.

²⁸ Педагогічні аспекти літературно-художньої спадщини А. С. Макаренка [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://ocvita.in.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=413:2010-01-16-17-22-19&catid=32:languages&Itemid=59 – Загол. з титулу екрану. Мова: укр. – Перевірено: 07.06.2013.

*РОЗДІЛ І. ФІЛОСОФІЯ ЖИТТЯ І ПЕДАГОГІЧНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ А.С. МАКАРЕНКА*

щадив серця. Це був незгасаючий вогонь дієвої любові, що виражалася в неухильній вимогливості до дітей, які сприймали її як величезна довіра і пошана до себе"²⁹.

А. С. Макаренко творив життя і життя, створене ним, триває. І в цьому житті велике місце належить справам, думкам, мріям, надіям і пам'яті цієї дивовижної Людини. Творчі здобутки А. С. Макаренка мають не лише яскраву сторінку вітчизняної педагогіки та її історії, але й постало феноменом світового освітньо-виховного й видавничого процесу.

²⁹ Освітня діяльність та педагогічні ідеї А.С.Макаренка [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://myrefs.org.ua/index.php?view=article&id=133&titles=%D0%A2%D0%B2%D0%BE%D1%80%D0%B8%20%D0%90.%D0%A1.%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE> – Загол. з титулу екрану. Мова: укр. – Перевірено: 07.06.2013.

РОЗДІЛ II.
ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ
ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ
А.С. МАКАРЕНКА

Якщо з людини не вимагати багато, то від неї і не отримаєш багато.

Якомога більше поваги до людини і якомога більше вимогливості до неї.

Яка дитина у грі, така багато в чому вона буде і в роботі, коли виросте.

Книги – це переплетені люди.

Ні в якому випадку режим не повинен скріплюватись стройовою муштрою. Шеренги, команда, військова субординація, марширування за завданням – все це найменш корисні форми у трудовому дитячому і юнацькому колективі, і вони не стільки скріплюють колектив, скільки втомлюють дітей фізично і психічно.

Ніяку справу неможна добре зробити, якщо невідомо, чого хочуть досягнути.

А. С. Макаренко

2.1. НОВАТОРСЬКИЙ ПІДХІД У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ А. С. МАКАРЕНКА

Оновлення сучасної системи вищої освіти і педагогічної науки визначило необхідність дослідження педагогічної інноватики як особливої галузі наукового пізнання.

Інтенсивний розвиток та модернізація університетської педагогічної освіти потребують всебічного вивчення і глибокого аналізу накопиченого досвіду в українській педагогічній теорії та практиці щодо новаторських ідей, новаторських підходів видатних українських педагогів, до яких безперечно належить талановитий педагог-практик А. С. Макаренко, досвід та ідеї якого стали основою для розвитку багатьох напрямів вітчизняної та зарубіжної педагогіки.

Педагогічна спадщина А. С. Макаренка широко досліджується в різних аспектах протягом останніх майже ста років українськими і зарубіжними вченими (Н. В. Абашкіна, Г. Е. Жураковський, І. А. Зязюн, М. П. Ніжинський, М. П. Павлова, В. О. Сухомлинський, В. Н. Терський, О. С. Кель, Г. Хілінг, М. Д. Ярмаченко). У багатьох країнах світу (Німеччина, Японія, Італія та ін.) створені макаренківські центри та асоціації.

Важливо зазначити аналіз понять "підхід", "новаторство", "новаторський підхід" виокремити й проаналізувати основні напрямки новаторської педагогічної діяльності А. С. Макаренка.

Термін "підхід" може трактуватися як "сукупність прийомів, способів у пізнанні об'єкта дійсності"³⁰.

З нашого погляду підхід можна розуміти як розгляд педагогічних явищ під певним кутом зору, як ціннісну орієнтацію, що визначає позицію педагога.

Аналіз теоретичних праць доводить що термін "новаторство" до 80-х років ХХ століття вживався для означення творчої та інноваційної діяльності.

Новаторський підхід до педагогічної діяльності передбачає створення нових ідей, їх реалізацію у педагогічній діяльності,

³⁰ Большой энциклопедический словарь: в 2-х т.т. – М.: Сов. энциклопедия, 1991. – Т. 2. – 351 с.

отримання сталого позитивного результату, їх продуктивність і відтворюваність у нових умовах.

Новатори, на думку американського дослідника К. Роджерса, це особи, завжди схильні до нового, які постійно шукають нове в повсякденній діяльності; вони добре орієнтуються в інноваційному просторі, схильні до ризику, роблять свій вибір на основі проектування процесу, отриманого результату. З нашого погляду, новаторський підхід – це підхід до педагогічної діяльності як діяльності, що має набути рис творчої діяльності та позитивно впливає на всі компоненти навчально-виховного процесу.

А. С. Макаренко протягом всієї педагогічної діяльності у розв'язанні будь-яких проблем у самих складних ситуаціях виходив саме з таких позицій.

Його новаторство полягає, перш за все, у новому підході до виховання особистості.

На думку А. С. Макаренка, виховати людину – означає виховати в неї перспективні шляхи. Методика цієї роботи полягає в організації нових перспектив, у використанні наявних, у поступовій постановці більш ціннісних, розширенні перспектив цілого колективу, доведенні їх до перспектив усієї країни.

А. С. Макаренко обстоює діалектичну педагогіку, педагогіку активного виховання, наполягав на тому, що "людину треба не ліпити, а кувати"³¹.

А.С. Макаренко вважав, що школа має перебудуватися на нових принципах взаємодії вчитель-учень.

Підґрунтям діяльності школи має бути не "праця-робота", а праця-турбота. Турбота про кожного учня – це те головне, чим має керуватися педагог у своїй діяльності.

Оригінально розв'язував педагог проблеми взаємодії вихованців і вихователів. Учитель, вихователь, як і в цілому колектив вихователів, має виступати не керівником, диктатором шкільного буття, а співником, до якого учні не готуються, а живуть повноцінним життям. У своїй роботі "Методика організації виховної роботи" А. С. Макаренко визначає педагога бойовим товаришем

³¹ Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8т. – М.: Педагогика, Т. 3. – 1984. – С. 196-243. – С. 243.

вихованців, який бореться разом з ними і попереду них за всі ідеали першокласного закладу.

А. С. Макаренко відстоював думку про те, що спілкування педагогів і учнів має базуватися на дружніх взаєминах, повазі вчителя до особистості учня, вірі в його сили і можливості. По суті він всебічно розробив і практично реалізував принцип співробітництва.

Серцевиною такої педагогіки А. С. Макаренко вважає товариську єдність і спільність інтересів учителів та учнів, колективу учителів, і колективу учнів.

Педагога непокоїло те, що колективи вчителів складаються здебільшого стихійно, випадково, із тих людей, які пропонують свої послуги. У 20-30-х роках у педагогіці про колектив учителів не було написано майже жодного слова. А. С. Макаренко вважає, що педагогічна наука має приділити значну увагу цій проблемі. Серед педагогічних праць, на думку педагога, має бути хоч один том, присвячений питанням становлення колективу педагогів.

Зі сформульованих у працях А. С. Макаренка порад і рекомендацій щодо названої проблеми на перший план виступає правило, яким педагог неухильно керувався у своїх навчально-виховних закладах: правильне виховання можливе за наявності учительських колективів як колективів однодумців. Успіх кожного навчально-виховного закладу можливий за умови об'єднання в колектив учителів, "запалених однією думкою, одним принципом, одним стилем, які працюють єдино"³². А. С. Макаренко вважає неможливим виховувати такий колектив учителів, у якому його члени виявляють політичну обмеженість, низьку культуру, індивідуалізм, відбуваються чвари тощо. Це правило, проте, не означає одноманітності в діях учителів. У межах колективу вчитель повинен уникати шаблону, діяти творчо, експериментувати, шукати кращі методи впливу на вихованців.

"Життя колективу повинно бути наповнено радістю, не радістю простої розваги й задоволення, а радістю трудових напруг і успіхів завтрашнього дня"³³.

"Мажор у колективі повинен мати дуже спокійний і стійкий вид. Це насамперед прояв внутрішнього, упевненого спокою у своїх

³² Макаренко А.С. Сочинения в 7 томах. – М.: Видавництво Академії педагогічних наук РСФСР, Т. 5. – 1960. – 558 с. – С. 253.

³³ Макаренко А.С, Педагогические сочинения: В 8 т. – М.: Педагогика, Т. 5. – 1984. – С. 78.

силах, у силах свого колективу й у своєму майбутньому. Цей стійкий мажор повинен приймати вид у постійної бадьорості, готовності до дії"³⁴.

А. С. Макаренко рішуче засуджує безсистемність, порційність у виховній роботі, обстоюючи тривалість виховного впливу. Дотримання такого правила забезпечує тривалість, стабільність колективу, що сприяє наступності та цілеспрямованості в роботі з вихованцями. У тривало діючому колективі, підкреслював А. С. Макаренко, накопичується досвід роботи, створюються цінні виховні традиції, зміцнюються почуття обов'язку, особиста відповідальність учителя за успіх справи. Такий колектив учителів додержується єдиної методики і колективно відповідає не тільки за свій клас, а за школу в цілому.

Колектив учителів повинен бути естетично виразним, носієм естетичної культури. Цю виразність А. С. Макаренко бачив у зовнішньому вигляді вчителя, його вчинках та поведінці. У лекції "Взаємини, стиль, тон у колективі" він стверджує, що треба, щоб "дітей захопила естетика, краса в колективі"³⁵.

Новаторство видатного педагога полягає у створенні теорії колективу і її реалізації у реальній практиці (колонія імені М. Горького, комуна імені Ф. Дзержинського).

Основними положеннями цієї теорії є наступні:

- колектив – мета, засіб і умова розвитку і становлення особистості;
- колектив – гімнастичний зал для моральних вправ кожного вихованця;
- рух – основний закон розвитку колективу;
- колектив у своєму розвитку проходить певні стадії (діє закон перспективних ліній):
 - сутність виховання в колективі – це виховання взаємостосунків;
 - колектив характеризує наявність взаємостосунків взаємозалежності і взаємовідповідальності вихованців.

³⁴ Письмо Л. Конисевичу // А.С. Макаренко. Педагогические сочинения: В 8 т. – М., Т. 8. – 1986. – С. 82.

³⁵ Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8т. – М.: Педагогика, Т. 3. – 1984. – С. 196-243. – С. 196.

Ознакою колективу є діючі ознаки самоврядування, наявність первинних колективів, здорового психологічного клімату "мажор", захищеності кожного члена, дисципліни, режиму. А. С. Макаренко розробив виховну систему, основою якої є різноманітність діяльності вихованці (трудова, спеціально-корисна, естетична, фізична тощо). Він створив концепцію трудової діяльності і реалізував принципи організації колективної діяльності, а саме:

- реалізація виховного потенціалу будь-якої діяльності можлива за умов колективної життєдіяльності;
- доцільність діяльності;
- різноманітність діяльності як умова індивідуального розвитку;
- ускладнення мотивів діяльності як умова ефективності морального впливу;
- взаємозалежність свободи і підкорення волі колективу;
- гра як форма життєдіяльності колективу;
- єдність слова і справа;
- романтика як стимул до колективної діяльності;
- діяльність на основі самоорганізації колективу і особистості.

А. С. Макаренко підкреслює, що потрібно посилити увагу до дитячого колективу як органічного цілого, а для цього потрібна перебудова психології шкільного вчителя.

А. С. Макаренко вважав, що потрібна повна відмова від думки, що для "хорошей школы" потрібні "хорошие методы", він стверджує, що потрібна перш за все організована система всіх впливів.

Головним засобом виховання А. С. Макаренко вважав організовану працю, поєднання навчання із виробничою працею.

У роботі з колективом А. С. Макаренко здійснював особистісно-діяльнісний підхід. Він на практиці реалізує свій новаторський погляд на роль психології у педагогічному процесі, доводячи свою думку, що психологія – це не основа педагогіки, а продовження її в процесі реалізації педагогічних законів.

А. С. Макаренко у своїй статті "Деякі висновки з мого педагогічного досвіду" вперше характеризував поняття "майстерність вихователя" і "педагогічна техніка". Він розглядає проблему педагогічної майстерності педагога як проблему створення єдиного виховного колективу, здатного утверджувати дисципліну як дійсну свободу особистості, як форму життя та діяльності, як засіб захищеності, повноправ'я особистості в колективі. Для Антона

Семеновича Макаренка проблема майстерності – це проблема раціоналізації праці педагога. Для кожного педагога оптимістично звучать сьогодні слова Антона Семеновича: майстерність – це те, чого можна добитися, і як може бути відомий майстер-токарь, чудовий майстер-лікар, так і повинен і може бути чудовий майстер-педагог³⁶. А. С. Макаренко вважав, що "майстерність вихователя – це спеціальність, якої необхідно навчати, як необхідно навчати лікаря його майстерності, як необхідно вчити музиканта"³⁷; "...хіба ми можемо покластися на випадковий розподіл талантів? Скільки в нас особливо талановитих вихователів? – запитував він. – І чому повинна страждати дитина, яка потрапила не до талановитого вихователя" ... Необхідно говорити тільки про майстерність, тобто про дійсне знання виховного процесу, про виховне вміння" (А. С. Макаренко. Некоторые выводы из моего педагогического опыта)³⁸.

Себе талановитим Макаренко не вважав: Видатний педагог писав: "У мене немає педагогічного таланту, я прийшов у педагогіку випадково, без усякого на те покликання... Але я навчився. Я став майстром своєї справи. А майстром може стати кожний, якщо йому допоможуть і якщо він сам працюватиме"³⁹.

А. С. Макаренко був упевнений у тому, що педагогічна майстерність може бути доведена до високого рівня досконалості, майже до рівня техніки і потрібно, щоб педагогіка оволоділа засобами впливу, які б були настільки універсальними і могутніми, що коли вихованець зустрічається з будь-якими шкідливими впливами, вони нівелювалися і ліквідувалися нашим впливом⁴⁰.

Новаторський підхід А. С. Макаренка полягає у створенні: нових умов життя вихованців (соціокультурне розвивальне середовище, взаємопідтримка, взаємоповага і взаємозахищеність у колективі); педагогічних засобів (перспективні лінії, паралельна дія, єдність вимог, традиції); управлінських нововведень (нові рішення в структурі систем та управлінських процедурах: самоврядування, різновікові закони, єдина мораль для дітей і дорослих).

³⁶ Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8 т. – М.: Педагогика. – Т. 4. – 1984. – С. 236-369. – С. 243.

³⁷ Макаренко А.С. Педагогические сочинения. – С. 260.

³⁸ Макаренко А.С. Педагогические сочинения. – С. 236.

³⁹ Макаренко А.С. Педагогические сочинения. – С. 368-369.

⁴⁰ Письмо Л. Конисевичу // А.С. Макаренко. Педагогические сочинения: В 8 т. – М. – Т. 8. – 1986. – С. 82.

Головне у виховній системі А. С. Макаренка – принцип свободи; безпритульні стають у перші ряди суспільства, – так стверджує співробітник лабораторії Марбургського університету. А. С. Макаренко випереджував свій час, утверджуючи у вихованні нові форми життя суспільства і особистості. Він максимально використовував можливості радянської соціально-економічної системи, вперто долаючи її обмеженість, боровся проти вульгаризації – її принципів, ставив опір регресії, діалектично вирішував проблему зв'язку "старого" і "нового" спадкоємності і новаторства.

В основі новаторства А. С. Макаренка лежить подолання однобічного трактування зв'язку педагогіки і політики, школи і суспільства, боротьби за кардинальні підвищення ролі педагогічної науки і виховання у житті суспільства і розвитку особистості. Він подає нове трактування цінності людини, ставить питання про величину цінності особистості. За основу береться: мета і смисл життя. – радість існування; дійсна радість на новому етичному підґрунті. Він органічно поєднує з сьогоднішньою "безпосередньою радістю", з моральним задоволенням від того, що молода людина робить і чим живе сьогодні.

По відношенню до життєвої перспективи визначається головне в людині – його сила і краса. Сила виявляється в дії, волі; краса – у духовно-моральних якостях, доведених до людської гідності до ступеня прекрасного. Все це має виявлятися у поведінці реальних вчинків, а не просто у знаннях.

У сфері педагогічних цілей проблему мотивації поведінки А. С. Макаренко заглибив до потреб людини – основного джерела активності особистості найважливішою характеристикою виховання, на його думку є цілеспрямованість і організованість.

Таким чином, в педагогіці видатного педагога-новатора ми сьогодні можемо знайти ідеї і практичні шляхи для розв'язання важливої проблеми зв'язку особистості і суспільства та організації на цій основі виховання, в якому створюються умови для розвитку у вихованців здатності до вільного вибору і для їх самореалізації в суспільстві.

Отже, за ступенем значущості нововведення А.С. Макаренка є революційними, за масштабом поширення – міжнародними, залежно від інноваційного потенціалу – глобальними, історико-педагогічними.

2.2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ТЕХНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ А. С.МАКАРЕНКА У КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Як відомо, ефективність виховного середовища, яке створив А. С. Макаренко, за розвивальною ефективністю вважається неперевершеним, оскільки 100 % всі його вихованці, які потрапили у колонію і пройшли її повний "курс", у подальшому не виявили рецидивів і не повернулися у своє злочинне минуле.

Саме тому існують наукові центри, які досліджують виховний ефект педагогічної системи А. С. Макаренка в Німеччині, Японії, Італії, Данії та інших країнах, де прагнуть зрозуміти, яким чином відбувалася "переплавка" малолітніх злочинців, їх докорінна трансформація і гармонізація. Ось чому педагогічна діяльність А. С. Макаренка була й залишається предметом дослідження багатьох українських науковців – Н. В. Абашкіної, І. Д. Беха, В. М. Галузяка, І. А. Зязюна, С. Г. Карпенчук, М. І. Сметанського, М. Д. Ярмаченка та ін.⁴¹, які присвятили свої праці науковим розвідкам, спрямованим на розв'язання однієї з найбільш актуальних проблем педагогіки, пов'язаних з розумінням та алгоритмізацією педагогічної технології А. С. Макаренка⁴². Життя і діяльність великого педагога завжди було

⁴¹ Бех І.Д. Деякі аспекти нової виховної парадигми: в контексті творчості А.С. Макаренка / І. Д. Бех, О. В. Вознюк, М. В. Левківський // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 1 (30). – С. 5-17.; Галузяк В.М. А. С. Макаренко і В. О. Сухомлинський: дві парадигми виховання // Вісник Луганського педагогічного університету / В.М. Галузяк, М.І. Сметанський. – 2000. – № 7(27). – С. 35–40; Зязюн И. А. Гуманистическая сущность мастерства А. Макаренко-воспитателя / И. А. Зязюн, И. Ф. Кривонос, Н. Н. Тарасевич // Макаренко. – 2010. – № 2. – С.18-25.; Карпенчук С.Г. Педагогічна технологія А.С.Макаренка в контексті сучасної педагогіки : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Карпенчук Світлана Григорівна ; Інститут педагогіки АПН України. – К., 2003. – 40 с.; Сбруева А.А. Порівняльна педагогіка / А.А. Сбруева. – Суми: Університетська книга, 2005. – 320 с.; Ярмаченко М.Д. А.С.Макаренко – видатний педагогічний реформатор // Педагогічні ідеї А.С.Макаренка і сучасність: проблеми та перспективи / М.Д.Ярмаченко. – Переяслав-Хмельницький, 1999. – С.265-268.

⁴² Бех І.Д. Деякі аспекти нової виховної парадигми: в контексті творчості А. С. Макаренка / І. Д. Бех, О. В. Вознюк, М. В. Левківський // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 1 (30). – С. 5-17.; Вознюк А.В. Психолого-педагогические и философские основания коммунистического сознания / А.В. Вознюк // "Академия Тринитаризма", М., Эл № 77-6567, публ.17483, 26.05.2012; Вознюк О.В. Аналіз еталонного акме-синергетичного середовища на прикладі виховного закладу А.С. Макаренка // Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід: Монографія /За ред.О.А.Дубасенюк / О.В. Вознюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. – С. 146-163.; Вознюк О.В. Новий підхід до розуміння людського

предметом аналізу науковців-теоретиків і практиків як ближнього, так і дальнього зарубіжжя.

У законі України "Про освіту" зазначається: "метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями"⁴³. У "Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті" наголошується, що "головна мета української системи освіти – створити умови для розвитку самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувати покоління здатні навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінностей громадянського суспільства"⁴⁴.

Відповідно, можна диференціювати **три глобальні цілі освіти** у контексті триєдиного розвитку:

1) *гармонійна особистість як суб'єкт суспільно-особистісних цінностей;*

2) *громадянин як патріотичний суб'єкт;*

3) *компетентний фахівець як суб'єкт діяльності.*

Зрозуміло, що цілісний розвиток людини у контексті цього триєдиного формування трьох її аспектів передбачає *цілісний й комплексний розгляд зазначеного процесу*, коли формування *особистості, фахівця і громадянина* мають вивчатися спільно у площині загальних методологічних принципів у контексті спільного вивчення й аналізу особистісної, ціннісної і діяльнісної життєвих сфер людини, які реалізуються у трьох способах пізнання і освоєння дійсності людиною та людством взагалі – *гносеології, праксеології та аксіології*, котрі, у свою чергу, корелюють із трьома фундаментальними аспектами перетворення людини – *освітою*,

"Я" як цілісності та педагогічна система Макаренка / О. В. Вознюк // Національна освіта у контексті творчості А. С. Макаренка : зб. наук. праць / за ред. проф. М. В. Левківського. – Житомир : ЖЦНТЕІ, 2003. – С. 28-31; Вознюк О.В. Синергетичні засади педагогічної системи А.С.Макаренка / О.В. Вознюк // Антон Макаренко і сучасність: Збірник наукових праць. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 42-50.

⁴³ Закон України "Про освіту". – К.: Генеза, 1996. – 36 с. – С. 3-4.

⁴⁴ Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Проект. – К.: Шкільний світ, 2001. – 16 с. – С. 4.5.

навчанням та вихованням.

Суттєво, що зазначений **фундаментальний триадний методологічний принцип** диференціації реальності відповідає компетентнісному підходу до формування загальноєвропейського освітянського простору, відповідно до якого формування професійної компетентності майбутнього педагога здійснюється за трьома напрямками (фахова підготовка, методологічна культура, педагогічна творчість), що співвідноситься з *узагальненою класифікацією моделей сучасного фахівця*, яка, відповідно до А.А. Сбруєвої, включає 1) модель діяльності, 2) модель професійних характеристик, 3) модель розвитку⁴⁵.

Виходячи з викладеного вище можна диференціювати **три глобальні педагогічні цілі розвитку людини** (які, в принципі, відповідають трьом традиційним цілям уроку – освітній, виховній і розвивальній та співвідносяться із трьома класичними суб'єктами колективного наукового пошуку – *генератором ідей, ерудитом, критиком*):

гносеологічну – формування особистості через освіту як цілісну систему;

праксеологічну – формування фахівця через навчання;

аксіологічну – формування духовно-моральної особистості через виховання.

Зазначене вище дозволяє дійти висновку про те, що **еталонною освітньою системою, яка відповідає еталонному ж освітньо-розвивальному середовищу, постає така система, яка інтегрально-комплексним чином реалізує зазначену вище триєдину мету – формування фахівця, патріота та особистості. Відповідно, найбільш повною й довершеною педагогічною парадигмою (педагогікою) має бути така холістична парадигма, котра виражає (на теоретико-методологічному та практико-технологічному рівнях) зазначений вище висновок.**

На наш погляд, серед педагогічних систем всіх часів і народів саме педагогічна система А. С. Макаренка найбільш повно відповідає зазначеним вище критеріям еталонної педагогічної системи й еталонного розвивального середовища. При цьому історія людства

⁴⁵ Сбруєва А.А. Порівняльна педагогіка / А.А. Сбруєва. – Суми: Університетська книга, 2005. – 320 с. – С. С. 159.

знає дуже мало соціальних закладів, де б був реалізований принцип єдності зазначених цілей розвитку. Кожен з цих закладів має надзвичайну виховну ефективність і довго існувати в початковому “недоторканому” вигляді не може, поки людське товариство в цілому не перетвориться на такий заклад. Виховний заклад А. С. Макаренка відноситься до розряду саме цих унікальних закладів. Тут об'єктом виховного впливу були малолітні правопорушники, що не просто звільнялися від свого злочинного минулого, але і докорінно перетворювались, а деякі з них наблизилися до модусу гармонійної особистості.

Розглянемо три наведені вище цільові вектори та головні аспекти їх реалізації у виховному закладі А. С. Макаренка.

1. ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Формування особистості як суверенної, вільної, самосвідомої сутності передбачає створення багатогранного рольового середовища, яке дозволяє реалізувати принцип самосвідомості через вихід за межі усталеного рольового репертуару людини.

У виховному закладі А. С. Макаренка створювалися умови для потужного розвитку рольового статусу людини. Тут існувала складна ієрархія суворо не фіксованих, взаємозамінних соціальних ролей, що дозволяло кожному побувати в різноманітних взаємозалежностях, які збагачували рольову координацію і формували вектори соціально-психологічної взаємозалежності як усередині закладу, так і за його межами. Важливе значення для процесу розвитку і розширення рольового статусу людини мало унікальне явище – “зведений загін”, який дозволяв реалізувати найдавніший соціальний принцип “карнавалу”, коли мала місце зміна соціальних ролей, у даному випадку – зміна лідерів колективу. Проте, відмічена рольова трансформація відбувалася не як одномоментний акт, а як постійно діючий колективний процес. У комуні також існувала постійно змінювана роль чергового командира, який міг зробити зауваження або дати обов'язкове для виконання розпорядження будь-якому члену колективу. Крім того, тут жили діти різного віку, які спільно включалися у навчально-трудова діяльність і постійно змінювали одну з основних рольових послідовностей людини (пов'язану з її віковим статусом) в атмосфері найскладнішої і постійно мінливої соціальної інфраструктури, зануреної в систему тотальної взаємодії і спілкування, яку сам А. С. Макаренко називав “педагогікою

паралельних дій”.

Крім того, у комуні тривалий час функціонував театр, у діяльності якого брали участь практично всі вихованці, що дозволяло їм ще більш розширити свій соціально-рольовий репертуар, вийти за межі побутових, виробничих, навчальних і інших тривіальних соціальних ролей, розвиваючи міфологічний, художній світогляд. Життя ж комуні в цілому регулювалося загальними зборами колективу і радою командирів, колегіальним органом, рішення якого не міг опротестувати навіть директор (принцип “педагогіки колективної дії”). У такий спосіб відбувається формування органу єдиної колективної волі, що сприймається кожним членом колективу як *конкретна, не опосередкована проміжними ланками невідчужена соціальна надроль, котра втілює в собі принцип соціального керівництва згори* (вона визначала життя вихованців і була цілком прозора для участі в ній усіх членів колективу). Кожен педагог тут ставав повноправним членом колективу (після 4-місячного випробування) і не мав ніяких соціальних привілеїв.

Таким чином, в арсеналі соціальних ролей, реалізованих у виховному закладі А. С. Макаренка, практично не було жодної ролі, яка б була відчуженою і недосяжною для членів колективу, які взаємодіяли в атмосфері взаємної довіри (коли, наприклад, черговий командир здавав рапорт, ніхто не мав права взяти під сумнів об'єктивність будь-якого факту з його рапорту). Тим самим одержував реалізацію *найважливіший принцип екологічного виховання* – принцип емпатії, відкритості, співпричетності і співучасті людини в соціальних і природних процесах, що протікають у зовнішньому середовищі.

Діяльність вихованців була б неповною без “*системи перспективних ліній*”, тобто без системи колективних цілей (ближніх, проміжних і віддалених), які колектив реалізував у процесі спільної навчально-виробничої діяльності. Таким чином, життя колективу тут протікало в атмосфері постійного цілепокладання, постійної спрямованості в майбутнє, що сприяло формуванню у дітей і юнацтва рефлексії майбутнього – наріжної домінанти цивілізованої людини, яка характеризується тим, що майбутнє виступає для неї мотиваційним чинником, що впливає на її поведінку. Тим самим відбувається формування такої наріжної властивості особистості, як *відповідальність*, що кристалізується, головним чином, у площині

рефлексії майбутнього, коли майбутнє починає сприйматися як теперішнє, а грань між актуально-дійсним (принцип “тут і тепер”) і потенційно-можливим, віртуальним стирається. Це ж, у свою чергу, виступає *головним чинником* розвитку творчості й абстрактного мислення людини, що функціонує не інакше як у сфері потенційно-можливої, знаково-символічної, “умовної” реальності – у сфері мови як комунікативної активності і системи знаків. Звідси випливають і успіхи, які робили деякі вихованці в навчальній діяльності, що дозволяло їм за декілька років пройти курс середньої школи. Система перспективних ліній передбачала існування в атмосфері постійного цілепокладання, а тому й волевиявлення, що є функцією останнього та постає наріжним аспектом особистості.

Відтак, спрямованість у майбутнє як головний чинник формування людської особистості покладено в основу педагогічної технології А. С. Макаренка, метою якої виступає розвиток гармонійної особистості. Цю технологію, що отримала назву “завтрашньої радості”, можна проілюструвати цитатою з “*Педагогічної поеми*”: “Людина не може жити на світі, якщо в неї нема попереду нічого радісного. Справжнім стимулом людського життя є завтрашня радість. У педагогічній техніці ця завтрашня радість є одним з важливих об'єктів роботи. Спочатку треба організувати саму радість, покликати її до життя і поставити як реальність. По-друге, треба наполегливо перетворювати простіші види радості в складні і для людини значніші. Тут проходить цікава лінія: від примітивного задоволення яким-небудь пряником до найглибшого почуття обов'язку.

Найважливіше, що ми звикли цінити в людині, – це сила й краса. І те, і друге визначається в людині тільки за тим, як вона ставиться до перспективи. Людина, яка визначає свою поведінку найближчою перспективою, сьогоднішнім обідом... то людина найслабкіша. Якщо її задовольняє тільки своя власна перспектива, хоч би й далека, вона може бути сильною, але не викликає у нас почуття краси особи і її справжньої цінності. Чим ширший колектив, перспективи якого є для людини перспективами особистими, тим людина красивіша й вища.

Виховати людину – значить виховати у неї перспективні шляхи, якими піде її завтрашня радість. Можна написати цілу методичку цієї важливої роботи. Вона полягає в організації нових перспектив, у використанні вже наявних, у поступовому підставленні більш цінних.

Починати можна і з доброго обіду, і з походу до цирку... але треба завжди викликати до життя і поступово розширювати перспективи цілого колективу...”⁴⁶.

Як бачимо, почуття радості у А.С. Макаренка прив'язується до вміння бачити і будувати перспективи своєї життєдіяльності (принцип “*перспективних ліній*”). При цьому педагог використовує принципи, відкриті психологією. Йдеться про механізми формування відповідних психологічних установок.

Найважливішим з цих механізмів є метод “*кодування*” (“якоріння”, “каналізації”, “символізації”) психічних станів людини, відомий у психології, яка зазначає, що психічні стани людини можуть одержувати відповідне кодування (інтерпретацію) завдяки механізмам соціальної символізації, за допомогою яких наявні стани певним чином детермінуються, маркуються і каналізуються, створюючи нові “вектори” мотивації людської поведінки⁴⁷. Так, стан нервово-психічного збудження може знаходити відповідну культурну інтерпретацію (наприклад, символізуватися у вигляді “романтичної любові”) і одержати подальшу реалізацію в річищі суспільно прийнятих норм, що регулюють поведінку людини, яка одягає свій емоційний стан в убрання романтичної любові. Таким чином, “можливість інтерпретації свого стану... пов'язана і з наявністю в тезаурусі суб'єкта певних лінгвістичних конструкцій, і з оволодінням правил їхнього використання. Людина повинна знати, які ситуації слід, а які не варто інтерпретувати тим або іншим чином”⁴⁸.

Ці стани піддаються соціальній каналізації не тільки за допомогою другої, але і першої сигнальної системи людини. Так у нейро-лінгвістичному програмуванні використовується “якір” – стимул, що дозволяє перенести минулий досвід людини в дійсний момент і відтворювати буване переживання, або закріпити його наявний емоційний стан за допомогою умовного рефлексу. У НЛП розроблена модель, що дозволяє спеціально сформувати стимул (виробити імпринтінг) жестом, дотиком або звуком з метою

⁴⁶ Макаренко А.С. Педагогічна поема / А.С. Макаренко. – К.: Рад.шк., 1973. – 524 с. – С. 447.

⁴⁷ Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений / Л.Я. Гозман. – М.: Изд. МГУ, 1987. – 176 с. – С. 123; Шрейдер Ю.А. Ритуальное поведение и формы косвенного целенаправленного поведения / Ю.А. Шрейдер // Психологические механизмы регуляции социального поведения. – М., 1979. – С. 54–116.

⁴⁸ Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. – С. 123;

закріплення даного стану, який може бути викликаним за допомогою даного стимулу (подразника). Тут зовнішній стимул сполучається із внутрішнім станом і формує нервовий часовий зв'язок. Якір може працювати у будь-якій системі сприйняття (кінестетичній, візуальній, аудіальній)⁴⁹.

Як бачимо А.С. Макаренко у колонії імені М. Горького використовував метод кодування в будівництві перспективних ліній, які прив'язувалися до почуття завтрашньої радості, що сприяло формуванню аналітичного прогнозу, рефлексії (самовідстороненості) і трансценденції як уміння абстрагуватися від наявної ситуації. Саме на базі цього процесу формується людська особистість, “Я” людини як здатність здійснювати вільні вчинки й поставати активним началом світу.

Самовідстороненість як системотвірний чинник людської особистості (що постає майбутнім, котре мотивую теперішню поведінку людини) реалізується й завдяки розвитку здатності учнів до рефлексії, вміння переходити від однієї соціальної ролі до іншої, занурюючись при цьому у своє соціальне середовище, яке можна інтерпретувати як складну систему соціальних ролей. При цьому певна ідентифікація людини із соціальним оточенням (соціалізація як важливий момент розвитку людини) можлива на основі її ідентифікації з усіма соціальними ролями даного колективу, що впливає з уміння бути виконавцем усіх цих ролей.

Зрозуміло, що ототожнення себе із соціальними ролями колективу означає вміння не тільки виконувати кожну з його ролей, але і переходити від однієї ролі до іншої (рольова дифузія”). Для того щоб при цьому людина не втрачала самоїдентичності (не розчинялася в цих ролях і не зникла як самоусвідомлююча, самодостатня сутність), вона має, паралельно з виконанням соціальних ролей, постійно ідентифікувати себе з якоюсь “нейтральною” роллю, що дозволяє людині відчужуватися від самої себе, подивитися на себе (свої соціальні ролі і рольові ситуації) збоку.

У цьому виявляється наріжний аспект особистості – **функція трансценденції людського “Я”**, розвиток якої ми виявляємо у виховних закладах А.С. Макаренка, де отримав потужний розвиток

⁴⁹ Трансформация личности: нейролингвистическое программирование /Анализ и комментарии О. Ксендзюк. – Одесса: Хаджибей, 1995. – 352 с.

рольовий статус людини. При цьому саме *механізм трансценденції постає наріжним механізмом формування особистості*. Розглянемо цю сентенцію більш докладно.

Якщо, згідно відомій філософській сентенції, людина є мірою всіх речей, то найвищою цінністю людини є особистість, людське “Я”, яке за своїм визначенням розуміється як дещо самостійне, відокремлене та ідентичне тільки самому собі й здатне бути вільним, тобто здійснювати вчинки, вільні від детермінізму світу. Тут особистість людини, її “Я”, згідно своєму визначенню, постає самодостатньою, самодетермінованою сутністю (що володіє “почуттям неперервної самототожності”, за Е. Еріксоном), здатною бути вільною від причинного підґрунтя Всесвіту.

Саме свобода людської особистості робить її унікальною й вільною від долі “біологічного робота”, програма існування якого встановлюється принципом детермінізму. Отже, “Я” людини є тим, за допомогою чого людина може вільно й автономно приймати рішення та виявляти свою “вільну волю”, яка в ідеалі знаходиться вище детермінізму світу.

З іншого боку, “Я” людини є результатом її онто- та філогенетичного розвитку, тому поведінка “Я” має зумовлюватися зовнішнім середовищем і впливати з множини життєвих чинників (та їхнього результату – множини психолого-світоглядних установок), що генетично передують цій поведінці, коли людська істота постає у вигляді “біологічного робота”. А її “Я” в даному випадку можна визначити як те, що “трапляється” (П.Д. Успенський). Цей висновок підтверджується так званим *парадоксом розвитку (виникнення, або телеологічним парадоксом)*, котрий полягає в тому, що якщо щось нове (у нашому випадку – “Я”) виникає зі старого, то воно вже повинно утримуватися в ньому в потенційно-можливому, віртуальному стані і, тому, не є “радикально” новим у повному змісті цього слова. У К.Маркса даний парадокс виявляється в тому, що капітал виникає в обертанні й одночасно не в ньому. У Ч.Дарвіна новий вид виникає зі старого й одночасно не з нього⁵⁰. Відтак, для того, щоб бути принципово новим, “Я” має походити не від світу, тобто від того, що знаходиться поза його межами. А це означає, що “Я” – це принципово позасвітова трансцендентна сутність.

⁵⁰ Югай Г.А. Философские проблемы теоретической биологии. – М.: Мысль, 1976. – 247 с. – С. 23-25.

Відтак, самодетермінація й самототожність людського “Я”, особистості людини (яка вважається деякими мислителями наріжною метою людського розвитку) є чинником, котрий переборює парадокс розвитку, однак цей процес передбачає, що “Я” людини генетично знаходиться поза меж феноменального світу, тобто трансцендує світ.

Ця трансценденція людського “Я” відповідає висновкам деяких філософів і психологів, котрі вважають, що джерело особистості слід шукати не стільки усередині об'єкта, скільки в його відношеннях з іншими об'єктами – у навколишньому середовищі⁵¹. Отже, бути особистістю, як підкреслює В. Франкл, значить бути самотрансцедентним, самовідстороненим⁵². М.М. Бахтін писав, що людина ніколи не збігається із самою собою, що щире життя особистості здійснюється як би в точці цієї розбіжності⁵³. Тут “особистість виноситься за рамки не тільки індивідуального суб'єкта, але й актуальних зв'язків цього суб'єкта з іншими індивідами, за межі спільної діяльності з ними”⁵⁴.

Особистість при цьому можна трактувати як сукупність відношень людини до самої себе як деякого “іншого”⁵⁵. Парадокс відстороненості “Я” від світу (який виявляється у ставленні “Я” до світу як до об'єкта своєї активності) можна проілюструвати словами С.Л. Рубінштейна: “Людина включається в буття своїми діями, що перетворюють наявне буття. Цей процес є неперервною серією ланцюгових вибухових реакцій; кожна даність – наявне буття – вибухає черговою дією, що народжує нову даність нового наявного буття, яке вибухає черговою дією людини... Отже, у людини, яка включена у ситуацію, є дещо таке, що виводить її за межі ситуації, в яку вона включена... Становлення є знаходженням у ситуації, потім вихід за межі цієї ситуації у свідомості та дії”⁵⁶.

Парадокс відстороненості “Я” від світу виявляється і в площині аналізу концепції надситуативної активності В.А. Петровського, який

⁵¹ Марков Ю.Г. Функциональный подход в современном научном познании. – Новосибирск: Наука, 1982. – С. 239.

⁵² Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с. – С. 77.

⁵³ Как построить свое “Я” / Под ред. В.П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1991. – С. 115.

⁵⁴ Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1987. – 240 с. – С. 13-15.

⁵⁵ Ильенков Э.В. Что же такое личность? // С чего начинается личность. – М., 1979. – С. 183–237.

⁵⁶ Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии.– М.: Педагогика, 1973.– 427 с. – С. 341.

виокремлює два аспекти життєвої активності людини – адаптивної та неадаптивної. При цьому адаптивна активність полягає в пристосуванні до ситуації (вона близька до потребового рівня детермінації поведінки та діяльності). Що ж стосується неадаптивної активності, то вона пов'язана з впливом суб'єкта на ситуацію (принцип самодетермінації), де людина виявляється носієм “вільної причинності”⁵⁷.

Відтак, “наше свідоме “Я” у більшості випадків занурене у неперервний потік змістів свідомості, воно “зникає”, коли ми засинаємо, знаходимося під дією наркозу чи непритомні, і знову “появляється”, коли ми приходимо до тями. Все це примушує припустити, що за цим свідомим “Я” є постійний центр, з якого воно “повертається” у поле свідомості, тобто припустити існування справжнього “Я” (внутрішнього, духовного, трансцендованого за межі свідомості та розуму)... Релігії, філософські системи, кращі досягнення митців, – усе це пошуки символів трансцендентного та форм його збереження”⁵⁸.

Проведений аналіз трансцендентальної природи людської особистості дозволяє екстраполювати декілька механізмів процесу трансценденції, тобто дистанціювання від космосоціоприродної реальності, в якій людина існує. Цю реальність в найбільш повному і фундаментальному вигляді можна уявити у сфері п'яти основних науково-філософських категорій, які виробило людство, – трьох форм буття матерії (*час, простір, рух*) і двох видів матерії – *речовини і поля*.

Таким чином, *трансценденція людини від реальності (буття) як актуалізація особистості реалізується у процесі трансценденції від кожного із зазначених аспектів реальності.*

1. Процес хрональної трансценденції передбачає дистанціювання (звільнення) людини від принципу причинно-наслідкової залежності, яка задається часом як принципом послідовного лінійного розгортання тих або інших процесів. Звільнення (трансценденція) від лінійної заданості реалізується в

⁵⁷ Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов-на-Дону: Изд-во “Феникс”, 1996. – 512 с. – С. 91.; Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. – М., 1992. – 223 с.

⁵⁸ Заброцький М. М. Іван Огієнко та проблеми педагогічної психології // Вісник Житомирського педагогічного університету. – 2002. – Вип 9. – С. 63–65.

контексті синергетичних механізмом розвитку будь-якої системи, які виявляють *біфуркаційно-хаотичні* (граничні, критичні, сензитивні, флуктуаційні) фази, в яких система, що розвивається, звільняється від принципу лінійного детермінізму.

2. Просторова трансценденція особистості реалізується в площині уявлень про Абсолютну сутність (Бога), трансцендентну буттєвому простору світу і повністю вільною від нього. Простір тут виступає буттєвою ареною, в яку занурені предмети і явища космосоціоприродної реальності, тому простір, по суті, символізує світ, універсум в цілому, а дистанціювання від простору можна розуміти як дистанціювання від принципу буття в цілому, що передбачає вихід за його межі в сферу Абсолюту.

3. Речовинна трансценденція реалізується як процес дистанціювання людини від себе як цілісності, як речовинно-психічної єдності. Це відбувається у процесі рефлексії, самосвідомості, що досягається, у свою чергу, в процесі мислення.

4. Польова трансценденція реалізується як дистанціювання людини від принципу поля, що реалізує механізм взаємодії в нашому інерційному світі. Звільнення від принципу поля, тобто від принципу інерційності означає актуалізацію волі як суть принципово неінерційної, такою, що діє "від супротивного".

5. Динамічна трансценденція як подолання руху як принципу "тут і тепер" може бути проаналізована в контексті розуміння людського "Я" як сутності принципово надситуативної, вільною від принципу "тут і тепер", зануреної в систему ціннісних орієнтацій (ідеалів), націлених на *майбутнє*. Тобто, бути трансцендентним руху, означає залежати не від сьогодення (актуального моменту руху), а майбутнього (дещо потенційного), у сфері якого рух ще чекає бути актуалізованим. Майбутнє як *мета* реалізується в контексті *сенсу* ("мета є сенс") як ціннісно-світоглядній категорії.

Ідея переборення руху як *динамічної трансценденції* людського "Я" може бути проаналізована у нашій концепції особистості людини як сутності принципово надситуативної, зануреної у систему ціннісних орієнтацій (ідеалів), що націлені у *майбутнє*. Таким чином, для того, щоб перебороти парадокс розвитку та зрозуміти "Я" людини як трансцендентну сутність, котра виявляє принципову генетичну й причинну відстороненість людини від феноменального світу, можна припустити, що людське "Я" кристалізується у

майбутньому, як відсторонений від теперішнього, занурений у майбутнє ідеальний момент мотивації поведінки людини.

Це потенційне (віртуальне, ідеальне) майбутнє виявляє здатність, поряд з теперішнім, мотивувати поведінку людини. Ця мотивація й детермінація майбутнім теперішнього, постає у трьох функціях **аналітичної рефлексії майбутнього та системи цінностей** (ідеалу), що мотивує теперішню поведінку людини;

Полюва трансценденція передбачає розвиток волі як надситуативної сутності, яка не стосується нашого світу. Воля – це антиінерційна сутність, тобто вона постає поза нашим світом, оскільки атрофується за відсутності перешкод. На відміну від нашого інерційного світу, де тіла уповільнююють рух перед перешкодами і прискорюються після поштовху, воля діє навпаки. Тому цілком справедливим є вчення П.В. Симонова про волю, у якому він протиставить волю людини її потребам, визначаючи волю як “антипотребу”.

Дійсно, пише П.В. Симонов, воля як “неінерційна” (ірраціональна) сутність актуалізується та підвищується перед перепорою й атрофується за умов відсутності перешкод. Воля поводить себе так само, як поводять себе тіло з “уявною масою”, яка виражається уявним числом, таким, наприклад, як корінь квадратний з мінус одиниці. Тіло з уявною масою теоретично повинно прискорюватись перед перепорою і зупинятися від поштовху⁵⁹. Цей механізм можна проілюструвати теорією дисонансу Л. Фестінгера, де ми можемо дізнатися, що діти, яким загрожували невеликим покаранням за те, що вони грали з улюбленою іграшкою, зменшують свою прихильність до іграшки в набагато більшому ступені, ніж діти, яким загрожували великим покаранням⁶⁰.

Таким чином, з позиції особистісно орієнтованої парадигми виховання всі виховні заходи мають бути спрямовані на формування особистості людини. Педагоги і філософи визнають, що одна з наріжних характеристик особистості пов'язана зі здатністю людини робити вільний вибір (тобто бути вільною). Свобода особистості, її автономність є кістяком людського “Я”. Воля, у свою чергу, виникає з уміння контролювати людиною своєї поведінки. Звідси з'являється

⁵⁹ Симонов П.В. Мозговые механизмы эмоций / П.В. Симонов // Журнал Высшей нервной деятельности. – Вып. 2. – Т. 47. – 1997. – С. 320–328.

⁶⁰ Festinger L. A theory of cognitive dissonance / L. Festinger. – Standford, 1957, N. Y., 1964. – 291 p.

необхідність формування волі як контролюючого початку людської життєдіяльності.

Відомі механізми формування волі, які полягають у тому, що воля розвивається за умов, що перешкоджають людині задовольняти актуальні потреби.

Для того, щоб проілюструвати дію механізму волі, наведемо висновки Б. Беттельгейма, котрий провів декілька років у фашистських концтаборах і написав книгу *“Просвітлене серце”*. Він вивчив умови табірної середовища, де відбувається швидка деградація особистості: колективна відповідальність за проступки; знищення тих, хто якось виділявся з юрби, що змушувало ув'язнених зливатися із загальною масою; і, що найголовніше, – позбавлення в'язнів самостійності, коли кожний самостійний крок карався; регламентація до дрібних деталей табірної життя. Автором книги був знайдений метод запобігання корозії особистості – створення сфери автономної поведінки, де можна самостійно діяти і нести за свої вчинки особисту відповідальність. Для цього потрібно було робити те, що в таборі не заборонялося, наприклад, чистити зуби⁶¹.

Таким чином, для формування волі необхідна наявність зон автономного поведінки вихованців, у яких вони могли б виявляти власну ініціативу (різноманітні спортивні секції, вечори відпочинку, гуртки науково-дослідницької орієнтації та ін.). Зони автономної поведінки, у свою чергу, мають формувати у вихованців потребу до розширення векторів дії власної волі. Отут вольова психологічна установка на подолання перешкод зовнішнього середовища (що виявляється у вигляді реконструкції зовнішнього середовища з метою окреслення там зон автономної поведінки) перепрофілюється і спрямовується усередину: вихованці мають навчитися переборювати труднощі і перешкоди, пов'язані з внутрішніми ресурсами власної психіки і власною поведінкою, тобто формувати навички самоконтролю. Зовнішні перешкоди (у вигляді певних труднощів суспільного життя) при цьому не розглядаються як негативні об'єкти, а починають усвідомлюватися як необхідна умова формування волі. Тобто відбувається усвідомлення цих труднощів як необхідного і найціннішого елемента формування вольового початку, що, у свою чергу, є необхідною умовою становлення людської особистості.

⁶¹ Bettelheim B. Die Geburt des Selbst / B. Bettelheim. – Frankfurt: Fischer, 1984. – 346 s.

Психологічні дослідження свідчать, що спрямування вольового вектора усередину людини реалізується через рольовий потенціал особистості. Тобто формування внутрішніх вольових векторів може успішно здійснюватися на основі рольових тренінгів.

Людина являє собою сукупність соціальних ролей, що є основною сферою реалізації її соціальної активності. Визнається, що сувора фіксація людини на тих або інших соціальних ролях, тобто ототожнення себе з тією або іншою роллю на особистісному етапі розвитку людини, призводить до психічних патологій і звужує поле творчого і вольового самовираження особистості. Розвиток особистості щодо її вольового самовираження проходить шляхом розширення рольового репертуару в процесі звільнення від рольової фіксованості.

Отже, розвиток саморегулятивних вольових якостей досягається завдяки виконання несанкціонованих зовнішнім середовищем дій, при цьому цей процес має бути **внутрішньо мотивованим**, тобто спиратися на трансцендентний – недетермінований зовнішнім середовищем аспект – Вищу Реальність – її **творчий потенціал**.

Таким чином, “Я” людини, її особистість (як вища цінність, як активний першопочаток її поведінки й мета людського розвитку) – це ідеальне майбутнє (ідеал, потенційно-можливе), що впливає на теперішнє (актуальне-дійсне), виявляючи волю як надситуативну поведінку.

Надситуативна поведінка реалізується як принципово творчий акт, як вільна та внутрішньо мотивована сутність.

Як відомо, мотиви залежать від потреб особистості і рушійних сил, що визначають поведінку людини. Механізм кристалізації мотивації пов'язується із закріпленням ефективних стратегій, які виробляються у процесі взаємодії соціальних, ситуативних і внутрішніх особистісних чинників, та перенесенням їх на інші види діяльності й у внутрішній план свідомості.

Найбільш складним у розумінні механізмів формування мотивації поведінки людини є процес переходу зовнішніх чинників мотивації у внутрішні, що на рівні синергетичної методології розуміється як взаємообмін системи та її середовища енергією та інформацією. У цілому, процес переходу від зовнішнього до внутрішнього регулювання поведінки виявляється проблематичним, тобто незрозумілим є те, яким чином зовнішня детермінація людської

поведінки формує внутрішню детермінацію і поступово починає замінюватися нею, яким чином дитина, спочатку цілком залежна від зовнішнього середовища свого існування (принцип соціальної адаптації), кристалізує принцип *внутрішньої мотиваційної детермінації*⁶² (тобто у певному розумінні звільняється від зовнішніх впливів, переборює механізми стихійної поведінкової орієнтації).

Беручи до уваги структуру детермінації діяльності (потребова та ціннісна)⁶³, можна виділити два рівні розвитку внутрішньої мотивації – ситуативний (що впливає із актуальних потреб людини) та ціннісний⁶⁴.

На ціннісному рівні внутрішня мотивація проявляється як особистісне новоутворення, вона є ознакою ціннісної детермінації життєдіяльності. Аналізуючи концепцію надситуативної активності В.А. Петровського, можна дійти висновку, що активна неадаптивність (надситуативність) є суттєвим показником розвитку внутрішньої мотивації на ціннісному рівні. Цей висновок впливає з точки зору, згідно з якою виокремлюються два види активності – адаптивна та неадаптивна. Адаптивна стратегія полягає в пристосуванні до ситуації та близька до потребового рівня детермінації діяльності. Неадаптивна ж активність переносить акцент на вплив суб'єкта на ситуацію та її зміну. Так, В.А. Петровський стверджує, що “в фактах активно-неадаптивного виходу людини за межі відомого і заданого проявляється, на нашу думку, власне суб'єктність, тенденція людини діяти в напрямі самовипробування, оцінки себе як носія “вільної причинності”⁶⁵. Надситуативний мотив В.А. Петровський характеризує спонуками, які є надлишковими з точки зору задоволення потреб і які можуть навіть знаходитися на протилежному їм полюсі, коли прийняття надситуативної мети не впливає з безпосередніх вимог ситуації. Однак саме ці характеристики (вихід за межі потребово-ситуативної детермінації) й описують розвиток внутрішньої мотивації на ціннісному рівні.

⁶² Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В. И. Чирков // Вопросы психологии. – 1996. – №3. – С. 116-132.

⁶³ Здравомыслов А.Г. Потребности, интересы, ценности / А.Г. Здравомыслов. – М. : Политиздат, 1986. – 233 с.

⁶⁴ Климчук В. О. Розвиток внутрішньої мотивації / В.О. Климчук // Синергетика : процеси самоорганізації технічних, технологічних та соціальних систем : Матеріали Першої Всеукраїнської наукової конференції / Ред. І. Г. Грабар. – Житомир, 2003. – С. 75-78.

⁶⁵ Петровский В.А. Личность в психологии : парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону : Изд-во “Феникс”, 1996. – 512 с. – С. 91.

Тісно пов'язаним з внутрішньою мотивацією та надситуативною активністю є феномен творчої діяльності. Д.Б. Богоявленська виявила особливу творчу активність, яка не стимулюється ні зовнішніми чинниками, ані впливом внутрішніх оцінок, але характеризується виходом за межі заданої мети та високим рівнем творчості⁶⁶. Слід зазначити, що у контексті синергетики мотиваційні механізми також виявляються пов'язаними із творчою активністю особистості⁶⁷.

Отже, формуванню внутрішньої мотивації до певного виду діяльності впливає з розвитку творчої складової виховання, коли сприяння формуванню творчої особистості з позиції викладеного вище постає головним моментом у кристалізації внутрішньої мотивації поведінки людини.

Творчість є виходом у сферу багатозначного, багатомірного розуміння реальності та її опанування, тобто творчість передбачає актуалізацію надситуативності як здатності суб'єкта виходити за межі однозначних конструкцій "зовнішньої доцільності"⁶⁸, як вміння бачити ціле раніше за частини (гештальтосвіта), переходити за межі "безпосередньої даності" та маніпулювати категоріями потенційно-можливого, віртуального (опанувати механізмами цілепокладання). Відтак, саме творчість постає наріжним чинником реалізації особистості людини, здатної до активної поведінки та самодетермінації (це "креативне Я" А. Адлера): як писав А.Ф. Лосєв, особистість завжди і незмінно мислиться впливаючою і діючою.

Отже, формуванню позитивної мотивації вихованців до навчальної та професійної діяльності реалізується шляхом формуванню творчої особистості вихованців.

Загалом, спрямованість у майбутнє, здатність рефлексувати майбутнє, проектувати й прогнозувати наслідки дій і вчинків виявляє діалектичне, творче мислення, волю як психічний потенціал орієнтації на ідеальні цілі (ідеал), що реалізується у практичній предметно-перетворювальній діяльності – активності зі зміни

⁶⁶ Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.Б. Богоявленская. – Ростов-на-Дону : Изд-во РГУ, 1983. – 173 с. – С. 34-59.

⁶⁷ Кудрявцев В. Т. Выбор и надситуативность в творческом процессе : опыт логико-психологического анализа проблемы / В. Т. Кудрявцев // Психологический журнал. – Т. 18. – 1997. – № 1. – С. 16-30.

⁶⁸ Кудрявцев В. Т. Выбор и надситуативность в творческом процессе : опыт логико-психологического анализа проблемы. – С. 16-30.; Попович М.В. Очерк развития логических идей в культурно-историческом контексте / М.В. Попович. – К.: Наукова думка, 1978. – 244 с.

людиною себе і оточення. Таке розуміння людського “Я”, особистості людини передбачає певні освітні наслідки, які ми знаходимо у А.С.Макаренка в його технології "завтрашньої радості".

Отже, особистість людини виявляє трансцендентну природу, яка реалізується у п'яти буттєвих площинах: руху (принцип сенсу, ідеалу як надціннісної ідеї), простору (принцип Абсолюту), часу (принцип біфуркації, хаосу, творчості як *бісоціативності*), речовини (принцип самосвідомості, рефлексії, мислення), поля (принцип волі).

Зазначимо, що ідеал постає репрезентоване ідеальним чином майбутнє, що постає мотиваційним чинником теперішньої поведінки людини та виявляє волю як надситуативну активність, яка здійснює вплив на теперішнє з майбутнього.

Таке розуміння волі й особистості у цілому узгоджується з ідеєю “образу потребового майбутнього” Н. А. Бернштейна⁶⁹, входить у понятійну площину таких категорій, як “внутрішня предетермінація”⁷⁰, “випереджене відображення”, “акцептор дії” П.К. Анохіна⁷¹, відповідає основним аспектам інформаційної теорії П. В. Симонова⁷². Останній називає волю неінерційною сутністю, вільною від принципу класичного детермінізму.

Відтак, необхідною умовою формування особистості є розвиток рефлексії майбутнього, розширення рольового репертуару людини, формування ідеалу – ціннісної установки, спрямованої у майбутнє як на певний ідеальний надситуативний момент існування людини, здатний мотивувати теперішню її поведінку, коли людина звільняється від уз актуальної даності, а межа між актуально-дійсним та потенційно-можливим зникає. Людське “Я” у такому розумінні є сутність не тільки актуально-дійсною, але й потенційно-можливою, ймовірною, що долає принцип класичного однозначно-лінійного детермінізму й оперує діалектико-парадоксальним багатозначним мисленням, здатним до (само)рефлексії, трансценденції, самодостатньої активності, яка впливає із ідеалу, котрий немов би випадає із системи актуальних відношень та зв'язків теперішнього й постає, таким чином, ґрунтом для автономного, самодостатнього,

⁶⁹ Бернштейн Н. А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. – М.: Медицина, 1966. – 349 с.

⁷⁰ Кремянский В. И. Структурные уровни живой материи. – М., 1969. – С. 247.

⁷¹ Анохин П. К. Избранные труды. – М.: Наука, 1978. – 400 с.

⁷² Симонов П. В. Мотивированный мозг. – М.: Наука, 1987. – 270 с.

самодетермінованого, самоідентичного, самототожного людського "Я", спроможного до вільних вчинків.

Отже, "Я" є функцією ідеалу, поза дією якого неможливо виявлення як принципу реінкарнації, так і принципу Абсолюту. Таким чином, формування ідеалу як спрямованої у майбутнє системи цінностей (що кристалізують людську особистість) має бути наріжним освітнім пріоритетом.

Зазначимо, що традиційний погляд на людське "Я" зумовлюється лінійною (традиційною) науковою парадигмою пізнання світу, що розглядає світ як каузальну єдність взаємодетермінованих взаємозалежних сутностей, що підкоряються принципу лінійної (класичної) причинності, у рамках котрої кожному наслідкові передують певна причина. Звідси й виникає парадокс розвитку, на підставі якого ми зробили висновок про трансцендентну природу людського "Я".

Однак, якщо стояти на позиціях синергетики, науки про нелінійні відкриті системи і принципи саморуху матеріальних форм, то можна вважати, що світ не є цілком детермінованим. Розвиток будь-якої сутності тут виявляє так звані точки біфуркації, зони хаосу, вільні від принципу лінійної причинності.

Таким чином, *якщо "Я" принципово вільне від світу, то воно може бути таким і в точці біфуркації* як хаотична (спонтанна, інтуїтивна), а тому творча сутність. Творчість, за одним із його новітніх визначень, виявляє явище бісоціації, тобто такої можливості сприйняття й освоєння світу, що переборює принцип асоціативних зв'язків.

Отже, бути "Я" – значить, бути Абсолютом і Творцем. Таким є нове синергетичне розуміння людського "Я".

Бути вільною особистістю як трансцендентною сутністю – означає можливість реалізувати механізми цієї трансценденції, один з яких – трансценденція (подолання) принципу "тут і тепер", вихід за межі актуальної даності. Цей аспект свободи передбачає подолання буттєвої даності, вихід у сферу потенційної, імовірнісної реальності, тобто вихід за межі актуального сьогодення у сферу майбутнього, яке починає детермінувати це сьогодення. За таких умов має місце таке подолання принципу актуального, коли людина починає орієнтуватися на те, що знаходиться за межами життєвого часового відрізка. Отже, подолання часу людиною є орієнтація на нематеріальні – нечасові та надчасові – форми, які вона реалізує після

припинення свого матеріального існування, коли, як записано в *Одкровенні* св. Іоанна, "часу більше не буде".

Відтак, розвиток особистості як вільної істоти виявляє *парадокс розвитку*, оскільки неможливо пояснити на теоретичному рівні, яким чином детермінована сутність (дитина), що характеризується зовнішньою мотивацією, перетворюється на принципово вільну самодетерміновану істоту (особистість), котра у своїй поведінці керується внутрішньою мотивацією. Як засвідчує всебічний аналіз, зазначеної проблеми, таке перетворення можливе завдяки створенню *вибухово-біфуркаційно-хаотичних фаз* у розвитку людини, оскільки з погляду акме-синергетики, існування живих систем можна розуміти як нелінійний, біфуркаційний, вибуховий процес, як стрибок у розвитку, що постійно трансформує один якісний стан системи в інший.

На рівні живих систем цей нелінійний процес виявляється у феномені сензитивних моментів розвитку, у яких має місце докорінне морфологічне і функціональне перепрофілювання живих систем.

Сензитивні (критичні) періоди (або "нормальні кризи розвитку"), де формуються базові психологічні установки людини, співвідносяться з явищем "*соціального переходу*", що в етнографічній площині реалізується в обрядах ініціації.

Сензитивні (біфуркаційні) періоди виявляються в моменти різкої зміни певного режиму життєдіяльності людини (при стресі, наприклад), а також у моменти коливання уваги (що відбувається постійно), коли людина чутлива до різноманітних зовнішніх подразників і часто стає об'єктом їхнього впливу. Опанувати методом "біфуркаційного впливу" у процесі виховання – справа дуже складна. А. С. Макаренко емпіричним шляхом дійшов до усвідомлення важливості такого методу, який він назвав "методом вибуху", і неодноразово застосовував його у своїй виховній практиці. Суть цього методу виховного впливу полягає у завданні змоделювати таку несподівану значущу життєву ситуацію, у якій "об'єкт виховання" ще не був і в якій він не може використати звичну модель поведінки, що базується на сформованих свідомих і несвідомих стереотипах реагування. При цьому "об'єкт виховного впливу" змушений вийти із усталених меж звичних соціальних ролей і починає діяти в якості нової ролі, стрімкий перехід до якої не може не викликати великого захоплення в кожного, хто працює в сфері педагогічної діяльності.

Можна сказати, що метод "вибуху" – є "царський шлях" виховання, який реалізує розвиток особистості.

Подамо один із фрагментів "Педагогічної поеми", який ілюструє дію методу "вибуху" через використання незвичайного педагогічного прийому: педагог вдарив вихованця. Саме з цього моменту, говорячи біблейськими словами, "все почало бути, що почало бути". Це сталося в першу колонійську зиму, коли педагогічний колектив колонії на чолі із завідувачем зіткнувся з повною некерованістю вихованців – шести молодих кримінальників – відчувши своє повне педагогічне безсилля.

Як пише А.С. Макаренко, "У перші дні вони нас навіть не ображали, просто не помічали нас. До вечора вони вільно йшли з колонії і поверталися вранці, стримано посміхаючись моїй соцвосовській догані. Через тиждень Бендюк був заарештований агентом губ розшуку за скоєні вночі вбивство і пограбування".

Відтак, маємо зіткнення педагогіки з реальністю, коли з боку невблаганної реальності існують грабіж, вбивства і повне небажання навіть помічати виховні зусилля педагогів, а з боку традиційної педагогіки – тільки слабосильні догани в дусі соцвоса, тобто "соціалістичного виховання". Саме це зіткнення створило ситуацію біфуркації, яка і ініціювала вибух, через який, власне, й була створена колонія як механізм перевиховання й гармонізації людини:

"В один зимовий ранок я запропонував Задорову піти нарубати дров для кухні. Почув звичайну завзято-веселу відповідь:

– Іди сам нарубай, багато вас тут!

Це вперше до мене звернулися на "ти".

У стані гніву та образи, доведений до відчаю і фанатизму усіма попередніми місяцями, я розмахнувся і вдарив Задорова по щоці. Ударив сильно, він не втримався на ногах і впав на грубку. Я вдарив вдруге, схопив його за комір, підняв і вдарив втретє.

Я раптом побачив, що він страшно злякався. Блідий, з тремтячими руками, він поспішив одягнути кашкет, зняв його і знову надів. Я, ймовірно, ще бив би його, але він тихо зі стоном прошепотів:

Пробачте, Антон Семенович ... "

А.С. Макаренко коментує цю подію таким чином:

"Задоров сильніше мене, він міг би мене скалічити одним ударом. Адже він нічого не боїться, не бояться і Бурун та інші. У всій цій історії вони не бачать побоїв, вони бачать тільки гнів, людський вибух. Вони ж прекрасно розуміють, що я міг і не бити, міг би повернути Задорова, як невинуватого, до комісії, міг заподіяти йому багато важливих неприємностей. Але я цього не

роблю, я пішов на небезпечний для себе, але людський, а не формальний вчинок".

При цьому цей вчинок реалізовано саме як вибух, який привів до докорінного перепрофілювання психологічної структури вихованців.

2. ФОРМУВАННЯ ФАХІВЦЯ

У виховному закладі А. С. Макаренка повною мірою реалізований принцип включення людини, що розвивається, у процес продуктивної трудової діяльності, котрою проникнутий весь життєвий ритм комуні, що дозволяла їй бути економічно самодостатньою одиницею. Комунар при цьому не відчужувався від продуктів своєї трудової діяльності, одержуючи зарплату. Регулярність трудової активності, її достатня тривалість (не менше чотирьох годин на день) і залучення до неї людини, так би мовити, у ніжному, сензитивному віці, сприяло тому, що праця поступово перетворювалася на *життєву потребу*. Крім того, тут отримала розвиток та ігрова активність, коли коммуна перетворилася на самобутню напіввійськову організацію зі своїми традиціями, правилами, статутом.

Формування фахівця здійснювалося також у контексті навчальної діяльності, спрямованої на розвиток мислення, що в комуні А. С. Макаренка досягалося за умови вищезазначеного міжособистісного спілкування усіх з усіма (це мало місце й у плані навчальної діяльності, спрямованої на розвиток мислення). При цьому розвиток глибинних психологічних установок для абстрактного мислення реалізувався не тільки і не стільки в сфері навчальної діяльності, скільки у виробничій, рольовій активності, а також у площині досвіду рефлексії майбутнього. Тут потрібно згадати й атмосферу всебічної взаємодії й спілкування усіх з усіма ("*педагогіка паралельних дій*").

3. ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНИНА

"Педагогіка паралельних дій", весь життєвий устрій колонії, який реалізував потужний колективний ресурс, створював умови для формування громадянина, головна особливість якого – усвідомлене й ціннісно-мотиваційне включення в життя колективу, коли виховання у колективі та через колектив постає одним із універсальних педагогічних принципів педагогічної системи А. С. Макаренка.

При цьому у соціальному плані колонія А. С. Макаренка була, з одного боку інтегрована у соціальну реальність того дня, а з іншого,

– поставала самодостатнім соціальним космосом, комуністичним суспільством у мініатюрі. У зв'язку з цим А. С. Макаренко реалізував найефективніше розвивально-виховне середовище, яке мало потужний "солітонний" ресурс самопідтримування й гармонізації, подібно до нашого Всесвіту, який постає вельми усталеною самодетермінованою структурою. Це стійке виховне середовище видатний педагог створив на початку існування свого закладу через ситуацію "вибуху" – докорінної зміни перших малолітніх "злочинців"; це привело до того, що великий педагог отримав статус незаперечного лідера – який у контексті системи постав єдиним центром керування.

Зазначене відповідає загальному кібернетичному принципу управління, згідно якому в будь-якій системі наявний певний керуючий *Центр* (або принцип), що формує організацію та задає ритм розвитку системи, визначаючи її мету. Цей Центр характеризується полівалентністю, гнучкістю і "нейтральністю" – тією якістю, яка дозволяє йому вступати у взаємодію з будь-яким елементом системи, а також забезпечувати періодичну "нейтралізацію" системи (тобто зняття усіляких суперечностей в її надрах – так зване "обнуління полюсів її напруженості") й одержувати зворотний зв'язок від елементів системи, що досягається інтеграцією Центру у функціональну "тканину" кожного цього елемента за допомогою нейтральної природи керуючого Центру, який робить систему *єдиною* саме завдяки своїй нейтральності. *Єдність* системи, у свою чергу, постає запорукою реалізації єдиних педагогічних вимог до всіх її елементів.

Крім того, всі ієрархічно організовані елементи системи повинні сприймати керуючий Центр як абсолютний "авторитет", домінуючу інстанцію, поза якою система не може існувати, оскільки ця інстанція підтримує (виступає посередником) зв'язок системи із зовнішнім (соціальним) середовищем.

І головне – становлення системи має відбуватися разом зі становленням її керуючого Центру, який, таким чином, виступає плоть від плоті зазначеної системи і закладає керуючі *імпринтінгові* сигнали для її елементів.

Аналіз виховної установи А. С. Макаренка дозволяє дійти висновку про те, що педагог актуалізував виявлені кібернетичні особливості соціального управління. З самого початку становлення

виховної установи педагог стояв у її основ як фундатор, реалізуючи ще один принцип ефективного управління, згідно якому керуючий Центр сам створює систему ("*принцип Творця*") і формує її керуючий механізм.

Пригадаємо, як все відбувалося в колонії А. С. Макаренка. Перш за все після А. С. Макаренка до неї прибули вихователі, які стали базовим інструментом управління системи. Потім з'явилися "малолітні злочинці" – хлопці 16-17 років (котрі являли собою більш-менш сформовані злочинні елементи), які в результаті спонтанного застосування педагогом методу "вибуху" отримали докорінну трансформацію своєї психофізіологічної природи та виявилися другою (після вихователів) передавальною ланкою й середовищем управління системи.

У наявності – Божественна Трійця як принцип творіння. Бог-Батько – педагог-Макаренко. Бог-Дух – педагоги-вихователі (які несли в собі духовні основи, ідеологію Батька) і, нарешті, Бог-Син – перші декілька вихованців – найбільш авторитетні правонаступники влади Батька.

Таке розуміння дає можливість побудувати чітку тріадну системну ієрархія, яку з погляду логіки як мови науки і математики як конкретизації цієї науки описав академік Б.В. Раушенбах, котрий адаптував функціонально-онтологічні принципи Божественної Трійці до законів математичного аналізу.

Після того, як у виховний заклад А.С. Макаренка як системи потрапляли нові "злочинні елементи", вони повністю інтегрувалися в неї – "вливалися" у систему немов вода вливається в судину, приймаючи її форму і адаптуючись до її особливостей. Це забезпечувало практично стовідсоткову виховну ефективність системи великого педагога, на адресу якого в наш час нерідко лунає критика щодо його домінантності і комуністичної тоталітарності (подібній критиці педагог піддавався і з боку його сучасників – колег-педагогів).

Як бачимо, великий педагог створив *еталонне* розвивальне соціально-педагогічне середовище, *інформаційна ємність* та *довершеність* якого не має аналогів. Це середовище було не тільки інформаційно багатим (через те, що колоністи залучалися до складної системи соціальних ролей та видів діяльності й життєвої активності), але й довершеним, про що свідчить культ краси та естетичного

оформлення ландшафтного простору колонії. Крім того, сам колектив колонії був естетично виразним, а кожен з його членів – носієм естетичної культури. Відтак, як зазначає О.М. Власенко, "такий потужний освітньо-виховний механізм створював ефект цілісного розвитку інтелектуальної, моральної, естетичної, трудової сфер молоді людини".

Висновки. Педагогічну систему А.С.Макаренка можна вважати певною освітньо-виховною технологією, оскільки вона відповідає всім ознакам останньої.

По-перше, цільовий аспект технології постає комплексним та реалізує синергійну мету: **1)** розвиток гармонійної особистості, **2)** творчого фахівця, **3)** громадянина-патріота.

Зазначена мета постає сучасною комплексною метою освіти як суспільного інституту та відповідає біблейським (комуністичним) основам буття людини, що спрямовується до ідеалу гармонійної особистості та реалізує зазначені цільові пріоритети:

- 1) *духовне багатство* (особистісно-гуманістичний аспект),
- 2) *моральна чистота* (громадянсько-патріотичний аспект),
- 3) *фізична досконалість* (фізично-виробничий аспект).

Нині світова школа не тільки декларує, а й, іноді, намагається реалізувати перший та другий аспекти. Але третій – фізично-виробничий – аспект залишається поза її увагою та можливостями. В результаті сучасна школа як суспільний інститут виявляється повністю неспроможною формувати гармонійну *Людину – Людину* майбутнього, як і макаренківську *Людину* минулого.

Відтак, освітній процес у повному розумінні цього слова нині неможливий, оскільки від позбавлений однієї з його трьох ланок. Подібним же чином для того, щоб народилася дитина, потрібні три аспекти (умови) – чоловік, жінка та спроектована у майбутньому дитина. Позбавте процес народження дитини одного з цих аспектів, і поява немовляти буде неможливою.

Без фізично-виробничого аспекту сучасна школа нагадує відомі антиутопії можливого жахливого майбутнього. Тому слова відомого російського педагога П.В. Тюленєва, який розробив та апробував методику навчання дитини раннього читання ("читати раніше, ніж

ходити")⁷³, не є перебільшенням: П.В. Тюленєв вважає, що "головна мета сучасної школи... гальмувати розвиток дитини".

По-друге, змістово-процесуальний аспект технології А.С. Макаренка також виявляється цілком досконалим, оскільки створене великим педагогом соціально-педагогічне середовище повністю відповідає, як було показано вище, цільовим орієнтирам. Тобто педагогічна система А.С. Макаренка виявляла весь комплекс педагогічних впливів, через які було можливо реалізувати три цілі освіти.

Ми не будемо ідеалізувати особистісні риси великого педагога, але слід сказати, що будь-який педагог створює свою педагогічну систему як соціальний організм у надрах певного соціуму і змушений пристосовувати свою систему до соціально-економічних та ідеологічних умов свого оточення.

Так було завжди, у всі часи – у Я. А. Коменського, А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського – інакше авторська педагогічна система просто не може існувати. У протилежному випадку вона має переродитися у секту, яка також багато в чому залежить від милості того або іншого соціуму, соціальне замовлення якого ця секта виконує.

Відзначимо, що школа виконує соціальне замовлення суспільства, тому будь-яка освітня система в цілому є певним "зліпком" суспільства, суспільних відносин. Тому гармонійна освітня система може бути тільки в двох випадках – коли вона існує в гармонійному суспільстві або коли вона існує в перехідний період, у момент цивілізаційних змін, у точці біфуркації, що і мало місце в колонії А. С. Макаренка, що існувала в 20-х роках ХХ сторіччя, – на рубежі революційних змін.

Тому важливими тут є не стільки соціальний антураж педагогічної технології, не соціальні умови актуалізації педагогічної системи, скільки виховний і розвивальний потенціал та ефект системи – те, що вона має на вході, і що на виході. У зв'язку з цим під

⁷³ Відповідно до цієї методики, дитина, починаючи практично із її народження, занурюється у навчально-розвивальне середовище, організоване її батьками, коли сигнали зовнішнього світу набувають знакового забарвлення (по стінам розвішуються малюнки, таблички зі словами, на які батьки постійно звертають увагу дитини). Таким чином, дитина починає читати з 1-2 років не на основі складів, але слів, охоплюючи їх цілком як суцільні комплекси. У 3-4 роки дитина вже добре читає, знайомлячись із скарбницею світової літературної творчості.

час аналізу ефективності педагогічної системи А. С. Макаренка важливим є її вивчення з погляду суто психолого-педагогічних критеріїв, а критику ж ідеологічних основ педагогічної системи А. С. Макаренка залишимо тим науковцям, які свого часу були великими прихильниками комуністичного виховання, але потім швидко "переорієнтувалися" у зв'язку з новими соціальними умовами і кар'єрними можливостями, які впливають з цих умов.

Відомо, що для того, щоб легалізувати ту або іншу авторську педагогічну технологію, досліднику необхідно провести формувальний експеримент, що підтверджує на практиці теоретичні побудови автора. Ми спробували окреслити основні аспекти теорії, на основі якої, на нашу думку, А. С. Макаренко, не усвідомлюючи того, виходячи в основному зі своєї педагогічної практики й інтуїції, провів формувальний педагогічний експеримент. Можливо, при більш детальному і глибокому опрацюванні запропонованих нами теоретичних положень педагогічний експеримент А. С. Макаренка, нарешті, отримає більш повне теоретичне обґрунтування.

Навряд чи експеримент А. С. Макаренка може бути реконструйованим у всій його повноті, із збереженням усіх деталей. Проте цілком можливо побудувати такий навчально-виховний процес, який би був спрямований на розвиток трьох аспектів людини в їхній єдності. Для цього необхідна лише одна умова – суспільне замовлення на гармонійну людину.

На жаль, сьогоденне суспільне замовлення спрямоване на формування людини-гвинтика, людини-користувача, людини-споживача⁷⁴, носія сучасної масової культури, котра дедалі більше нагадує відомі антиутопії Джорджа Оруелла ("*1984*") та Олдоса Хакслі ("*О, дивовижний новий світ*")⁷⁵.

⁷⁴ Ілюструють цей висновок слова А. А. Фурсенка, міністра освіти Росії (2007), який визнав, що головним завданням системи освіти є виховання не людини-творця, а споживача відкриттів інших людей: "недоліком радянської системи освіти була спроба формувати людину-творця, а зараз завдання полягає в тому, щоб виростити кваліфікованого споживача, здатного кваліфіковано користуватися результатами творчості інших". Не відстає від нього інший міністр освіти Росії, Д. В. Ліванов (2012): "Готувати треба не розробників технологій, а фахівців, які можуть адаптувати запозичені технології".

⁷⁵ Метафізика глобалізації. От утопии к антиутопии. Материалы постоянного действующего междисциплинарного семинара Клуба ученых "Глобальный мир" – М.: Гардарики, 2002. – 299 с.; Моисеев Н.Н. Быть или не быть человечеству? - М.: Наука, 1999. – 375 с.; Моисеев Н.Н. Судьба цивилизации. Путь Разума. - М.: Мысль, 2000. – 389 с.; Моисеев Н. Н. Информационное общество как этап новейшей истории // Свободная мысль. – 1996. –

Маємо надію, що суспільне замовлення скоро докорінним чином зміниться – має змінитися під напором рокових викликів сучасної цивілізації, які у площині освіти виявляють **певні особливості**.

У книзі "*Освіта і праця – велике пограбування століття*" Айвор Берг (США) наводить результати досліджень і окремі факти, які переконують у тому, що **успіхи в освіті жодною мірою не ведуть до більшої ефективності в праці**, тобто причини, що впливають на робочий процес, слід шукати в інших сторонах і аспектах особистості і її оточення⁷⁶. У зв'язку з цим П.Вайцвайг пише:

"Багато шкіл і коледжів, на жаль, не готують випускників до реального життя. Люди лише одержують свідоцтво про освіту, що не відображає рівень їх знань. Сучасні методи навчання незграбні і архаїчні, вони засновані на помилкових засадах: голови учнів забиваються заздалегідь відібраним інформаційним матеріалом в певному контексті, замість того щоб надихнути і спрямувати їх серця і думки до незалежного сприйняття знань в атмосфері довіри, свободи і реальної відповідальності перед навколишнім світом. Недивні тому і результати численних щорічних опитів, які засвідчили, що значна кількість випускників коледжів всіх віків за минулі дванадцять місяців не прочитала жодної книги. Школа викликала у них лише огиду до навчання. Інститути освіти не роблять нічого для того, щоб розвинути в молодій людині елементарні якості, необхідні для повного, активного і змістовного життя; я маю на увазі мужність, співчуття, терпіння, усвідомлення дійсної шкали цінностей і ідеалів, уміння спостерігати, роздумувати, прагнення пізнати себе, тонкість сприйняття, творчу активність, винахідливість, любов до всього живого і пошану до закону"⁷⁷.

На тлі цих тенденцій виявляється **криза сучасної системи освіти**, яка, на думку С.У. Гончаренка, є складовою **глобальної цивілізаційної кризи** та значною мірою зумовлена вузькодисциплінарними установками сучасної освіти, відчуженням її гуманітарних і природничо-наукових компонентів. Наслідком цього є "фрагментарність бачення людиною реальності, що в умовах народження постіндустріального інформаційного суспільства не дає людям адекватно реагувати на загострення енергетичної й екологічної

№ 1. – С. 39-56.; Мчедлова М.М. Понятие "цивилизация": история и методология // Философия и общество. – 1999. – №1. – С. 139-153.

⁷⁶ Berg I. Education and Job: The Great Training Robbery. – Boston: Beacon Press, 1971.

⁷⁷ Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности. – М.: Прогресс, 1990. – 192 с. – С. 85.

кризи, девальвацію моральних норм і духовних цінностей, калейдоскопічність зміни технологій, нестабільність політичної та економічної ситуації. Сьогодні під лавиною інформації ми страждаємо від нездатності охопити комплексність проблем, зрозуміти зв'язки і взаємодію між речами, які перебувають для нашої сегментованої свідомості в різних сферах" ⁷⁸.

Саме тому можна констатувати певні відмінності в підходах до аналізу системи освіти (яка може розглядатися як соціальна, гуманітарна, синергетична система), а загальним в її характеристиці є визнання нестабільності, нестійкості розвитку, що позначається на перманентному реформуванні освіти (В.В. Краєвський) та розвитку численних педагогічних напрямів, коли **незавершеними залишаються процеси зміни ціннісних основ, цілей, принципів, і, відповідно, структур і структурних компонентів сучасної освіти.** Тому, на думку Ю.В. Громико, кризу сучасної освіти можна назвати кризою розмаїтості, яка пов'язана, передусім з відсутністю однозначного і зрозумілого способу включення освіти в сучасне суспільство, коли незрозумілою залишається сама місія і призначенням педагога, оскільки не зрозуміло, *які продукти має створювати освіта* ⁷⁹. Відтак, ціннісно-сміслова неузгодженість, невизначеність у виборі цілей і засобів розв'язання проблем освіти його суб'єктами, їх позиційні розбіжності пов'язані, у свою чергу, з основами побудови і розуміння освіти. До цих засад відносяться педагогічні (освітні) парадигми, що зумовлюють сутність освіти як суспільного інституту. Таким чином, головною характеристикою сучасної освіти є вичерпаність основної педагогічної парадигми, і, як наслідок, зміна педагогічної парадигми, що виявляє парадигмальне різноманіття або поліпарадигмальність ⁸⁰. І.А. Зязюн наголошує на

⁷⁸ Гончаренко С. Фундаментальність професійної освіти – потреба часу // Педагогічна газета. – 2004. – № 12 (125). – С. 3.

⁷⁹ Громько Ю.В. Исследования, обеспечивающие формирование управленческой деятельности в образовании / Ю.В. Громько, Д.Б. Дмитриев // Проблемы развития управленческого мышления и деятельности (коллективная монография). Под ред. Ю.В. Громько. – М.: АПН СССР, 1992. – С. 43–52.; Громько Ю.В. Проектирование и программирование развития образования / Ю.В. Громько. – М.: Московская академия развития образования, 1996. – 545 с.; Громько Ю.В. Управление в образовании как программирование развития образования / Ю.В. Громько, Д.Б. Дмитриев // Проблемы развития управленческого мышления и деятельности (коллективная монография). Под ред. Ю.В. Громько. – М.: АПН СССР, 1992. – С. 13–42.

⁸⁰ Горбачев В.В. Концепции современного естествознания. В 2 ч.: Учебное пособие / В.В. Горбачев. – М.: Издательство МГУП, 2000. – 274 с. – 91-92. Концепция экспериментальной работы в сфере образования / Ю. Громько, В. Давыдов, В. Лазарев, В. Рубцов, В. Слободчиков. // Педагогика. – 1994. – № 6. – С. 31–37.

існуванні "безкінечної" різноманітності педагогічних концепцій, технологій, методик, систем⁸¹.

Як відзначав А.В.Петровський, "наша педагогічна наука парадоксальним чином обходиться без головного – теоретично вивірених, всесторонньо обґрунтованих і доведених, строго контрольованих і відтворних експериментом законів. Проблема законів і їх специфіки в педагогіці розроблена вельми слабо і знаходиться на стадії загальних дискусій. Поки що закони виховання, освіти і навчання в їх єдності замінюються або настільки загальними положеннями, що їх практичне використання надзвичайно утруднене, або частковими, такими, що мають дуже вузьке значення і неспроможливі перенесенню в нові ситуації, або відвертими трюїзмами. Не знаючи об'єктивних стійких зв'язків між цілями, можливостями, змістом, умовами, засобами і результатами педагогічної дії, тобто не знаючи законів, педагогіка, зрозуміло, не може запропонувати їх практиці"⁸².

О.В. Сухомлинська підкреслює, що "сучасна педагогічна наука в Україні, як і школа, перебуває в кризовому стані. Це впливає й на розуміння теоретико-методологічних, концептуальних засад педагогіки, її структури, змісту, на визначення цілей, завдань і змісту, методів навчання та виховання дітей. Сьогодні педагогічна наука відстає від практики, не встигає за кардинальними змінами, інноваційними процесами, що відбуваються в роботі шкіл, дитячих закладів, у системі вищої освіти... Кризовий стан педагогічної науки викликав у науковців прагнення, з однієї боку, знайти й аргументувати нові засади, нову парадигму своєї науки, а з іншого, – науково описати, підвести науковий фундамент під сучасні інноваційні процеси, що відбуваються в освітньому просторі України"⁸³.

Як пише І.А.Зязюн, "система освіти, моральна функція якої на сучасному етапі полягає в тому, щоб збагатити її гуманістичною культурою, явно не встигає за технічним прогресом, відстає (що в принципі доказово) у своєму розвитку. Щоб успішно протистояти технологічному "валу", вона повинна стати більш ефективною і економічною, а отже цілеспрямовано продовжувати поступ шляхом власної технологізації. Серед великої кількості технологій педагогічні

⁸¹ Зязюн І. Філософія педагогічної антропології / І. Зязюн // // Професійна освіта: педагогіка і психологія. Українсько-польський журнал. – 2008. – № 10. – С. 51–58.

⁸² Петровський А.В. Нерешенные проблемы перестройки педагогической науки / А.В. Петровський / Новое педагогическое мышление. – М.: Педагогика, 1989. – С. 9.

⁸³ Сухомлинська О.В. Историко-педагогический процесс: новые подходы до общих проблем / О.В. Сухомлинська. – К.: АПН, 2003. – 68 с. – С. 3-4.

відносяться до винятків, здатних примножувати "інструменти стримування" і, працюючи на моральний потенціал суспільства, збільшувати сподівання на його виживання і прогрес"⁸⁴.

У зв'язку з цим доречно говорити про появу нових парадигм освіти, нових освітніх напрямів, новітніх прогресивних аспектів дискурсу педагогічної думки. Аналіз сучасної соціокультурної ситуації в освіті⁸⁵ засвідчує, що кардинальна зміна пріоритетів сучасної освіти позначається на **декларації десятиків освітніх парадигм**, коли, як підкреслює Н.В. Бордовська, "останнім часом у педагогічній науці виявляється тенденція до зростання теоретичної множинності педагогіки, що загострює потребу пошуку нових методологічних підстав для розуміння і пояснення шляхів її розвитку"⁸⁶. Такий пошук неможливий без синтезу багатоманітних уявлень про педагогічну дійсність. При цьому якщо педагогічна система або педагогічний процес вивчаються з погляду різного типу відносин з іншими об'єктами педагогічної дійсності, то аналіз педагогічної дійсності може виходити з розгляду як ключових змістового, системного, функціонального, статичного, статистичного, динамічного або цілісного аспектів.

О.В. Сухомлинська відзначає, що "опинившись у новому для себе соціально-педагогічному контексті, науковці й учителі-практики почали застосовувати велику кількість педагогічних термінів, понять, визначень... Дуже часто вони не диференціюються й не пояснюються, зберігається певний хаос дефініцій. Він зумовлений...

⁸⁴ Зязюн І. А. Концептуально-методологічні та дидактичні підходи до наукового осмислення педагогічної освітньо-виховної проблематики // Філософія педагогічної дії : монографія. – К. ; Черкаси, 2008. – С. 40.

⁸⁵ Дутка Г.Я. Фундаменталізація математичної освіти майбутніх економістів : монографія / Г.Я. Дутка ; наук. ред. д-р пед. наук, проф., чл.-кор. АПН України М. І. Бурда. – К.: УБС НБУ, 2008. – 478 с.; Краевский В.В. Методология педагогики : новый этап : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М. : Изд. Центр "Академия", 2006. – 400 с.; Луговий В.І. Педагогічна освіта в Україні : структура, функціонування, тенденції розвитку / За заг. Ред. Акад. О.Г.Мороза / В.І. Луговий. – К. : МАУП. – 1994. – 196 с.; Романенко М. І. Соціальні та парадигмально-когнітивні детермінанти розвитку сучасної освіти : автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня докт. філософ. наук. – 09.00.10 – "Філософія освіти" / М.І. Романенко. – Дніпропетровськ, 2003. – 33 с.; Романенко М.І. Освітня парадигма: генезис ідей та систем / М.І. Романенко. – Д.: Видавництво "Промінь", 2000. – 160 с.; Романенко М.І. Філософія освіти: історія і сучасність / М.І. Романенко. – Дніпропетровськ: Промінь, 2001. – 178 с.; Яковець Н.І. Парадигмальні зміни в педагогічній науці на зламі сторіч : досвід Росії та України / Н.І. Яковець // Наукові записки. Серія : Психолого-педагогічні науки (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / За заг. ред. проф. Є.І. Коваленко. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М.Гоголя, 2007. – № 2. – С.60–63.

⁸⁶ Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: Логико-методологические проблемы / Н.В. Бордовская. – СПб.: Изд-во РХГИ, 2001. – 512 с. – С. 292.

кризовим станом науки, нерозробленістю понятійно-термінологічного апарату, різними підходами авторів до тлумачення тих чи інших процесів, а також багатоаспектністю, багатовимірністю й суперечливістю складових, що входять до тих чи інших дефініцій" ⁸⁷.

Відповідно, як вважає В.Ю. Биков, у сучасній педагогіці існує **проблема недосконалості поняттєво-термінологічного апарату** ⁸⁸, зокрема "термінологічний апарат сучасної дидактики містить значну кількість суперечливих означень та міркувань, окрім так званих класичних, які визначаються однозначно та використовуються більшістю педагогів протягом тривалого періоду часу" ⁸⁹. При цьому, як вважається, "аналіз основних понять і категорій загальної дидактики з погляду гуманістичної філософії освіти свідчить про те, що в їх розумінні та викладенні є суттєві розбіжності, що приводить до розмиття, неточності та неконкретності їх сутності" ⁹⁰. Таким чином, "система педагогічних категорій і понять взагалі і в структурі окремих педагогічних дисциплін вимагає впорядкування, системного обґрунтування" ⁹¹, "але, на жаль, така робота проводиться методологічно необґрунтовано, переважає суб'єктивізм у трактуванні

⁸⁷ Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О.В. Сухомлинська. – К.: АПН, 2003. – 68 с. – С. 4; Сухомлинська О.В. Рефлексії про генезу духовності в контексті виховання на шляху до синтезу парадигм / О.В. Сухомлинська // Історико-педагогічний альманах. Вип.1. – К., 2005. – С. 5–20. З іншого боку, сучасна наукова картина світу потербує "збагачення категоріального апарату педагогічної науки поняттями типу: парадигма, картина світу, холізм, синергетика, прогностична модель, техно-логії, майстерність, творчість, талант і под., що відбивають центральні тенденції різних розділів педагогічної науки із сукупним відтворенням ситуацій буття сучасної людини і людства...". – Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії. – С. 18-19.

⁸⁸ Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: Монографія / В.Ю. Биков. – К. : Атака, 2009. – 684 с. – С. 218.

⁸⁹ Козловська І.М. Закони і закономірності дидактики / І.М. Козловська // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002. Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України / АПН України. – Частина 1. – Х. : ОВС, 2002. – С. 350.; Козловська І.М. Теорія дидактичної інтеграції і синергетичний підхід / І.М. Козловська // Наука і сучасність. – К.: НПУ, 1999. – Вип. 1. – С. 24–33.; Козловська І.М. Метапредметна інтеграція як засіб формування змісту професійної освіти / І.М. Козловська // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи. Збірник наукових праць. Частина 2 / За ред. М.М. Козяра та Н.Г. Ничкало. – Львів: ЛДУ БЖД, 2009. – С. 71–74.

⁹⁰ Ягупов В.В. Поняттєво-термінологічні проблеми дидактики / В.В. Ягупов // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : Збірник наукових праць / За ред. Л.Л. Товажнянського та О.Г. Романовського. – У двох частинах. – Ч. 2. – Х. : НТУ ХМІ, 2002. – С. 332.

⁹¹ Бондар В.І. Інтегративні властивості педагогічних понять та їх врахування у процесі поетапного вивчення педагогічних дисциплін / В.І.Бондар // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002. Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України / АПН України. – Частина 1. – Х. : ОВС, 2002. – С. 88.

дидактичних понять"⁹², що позначається як на розвитку педагогічної теорії, так і на процесі підготовки відповідних кадрів⁹³, коли, як пише І.А. Зязюн, "за однією й тією ж назвою категорії, підходу часто-густо приховуються різні, іноді суттєво відмінні чи навіть протилежні розуміння"⁹⁴.

Отже, зрозуміло, що актуальною є **нова освітня парадигма**, яка має бути **інегративною** і передбачати **інтеграцію теоретичних засад і практичних результатів наукових та педагогічних парадигм і напрямів на основі принципів, що впливають із аналізу педагогічної парадигми А. С. Макаренка.**

Цей висновок впливає із загального інтеграційного процесу розвитку сучасного світу, що відображає об'єктивні тенденції його глобалізації та характеризується, як пише В.Ю. Биков, певними складовими, такими, як "процеси інтеграції: знань про людину, суспільство і природу; технологій діяльності людини, технічних і соціотехнічних систем; а також процеси інтеграції соціально-економічних і науково-технічних систем: політичних, нормативно-законодавчих, екологічних, промислового виробництва, сільського господарства, будівництва й архітектури, транспортну, торгівлі, енергетичного і матеріально-технічного ресурсного забезпечення і збереження, економічних (включаючи системи господарювання, ринки товарів, послуг і праці), міжнародної діяльності, інформаційних і телекомунікаційних (включаючи інформаційні ресурси і системи масового інформування), безпеки й оборони, культури, охорони здоров'я, спорту, туризму, соціального захисту населення, науки і освіти; а також систем управління функціонуванням і розвитком різних галузей діяльності людини та їх структурних складових"⁹⁵.

⁹² Ягупов В.В. Поняттєво-термінологічні проблеми дидактики. – С. 332.

⁹³ Бондаренко Л.Н. Терминологическое обеспечение учебного процесса будущих инженеров как компонент коммуникативной компетенции / Л.Н. Бондаренко // Проблемы та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : Збірник наукових праць / За ред.. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО та О.Г. РОМАНОВСЬКОГО. – У двох частинах. – Ч. 2. – Х. : НТУ ХМІ, 2002. – 27.

⁹⁴ Зязюн І. Філософія педагогічної наукової методології / І. Зязюн // Професійна освіта: педагогіка і психологія. Українсько-польський журнал. – 2007. – № 9. – С. 59.

⁹⁵ Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: Монографія / В.Ю. Биков. – К. : Атака, 2009. – 684 с. – С. 31-32.

2.3. АКСІОЛОГІЯ І АКМЕОЛОГІЯ В ПЕДАГОГІЦІ А. С. МАКАРЕНКА

У теорії та практиці Антона Семеновича Макаренка простір і час відігравали не другорядну роль. Вони створюють і являють собою той педагогічно-життєво-буттєвий континуум, в якому розвивалися колективи Колонії ім. М. Горького і Комуни ім. Ф.Е. Дзержинського. На наш погляд, просторово-часова тематика в працях і творах педагога, вихователя і соціального діяча знаходить особливе значення, якщо її досліджувати з аксіологічної та акмеологічної точок зору.

Аналіз актуальних досліджень підтвердив те, що аксіологію і акмеологію, можна включити в більш широку площину як орієнтир, і, одночасно, стимул до вивчення виховання й освіти підростаючого покоління в установах, керованих Антоном Семеновичем Макаренком. Роботи таких педагогів і філософів, як Б.С. Гершунський, М.С. Коган, І.Т. Фролов, А.А. Фролов, Е. Фромм, Ф. Фукуяма, В.А. Ядов, вказують на актуальність і цінність внеску Антона Семеновича Макаренка в розвиток соціальної педагогіки та педагогічної етики.

Якщо дивитися науково на поняття, які ми будемо досліджувати, відразу слід підкреслити, що ми застосовуємо аксіологію і акмеологію до педагогіки і виховання завдяки їх тісному зв'язку із суспільством і соціумом, яким приділяв завжди пильну увагу за весь час своєї діяльності Антон Семенович Макаренко.

Якщо дивитися на аксіологію і аксіологію як на ті дисципліни, що вивчають соціально-моральні цінності та особистість у процесі їх становлення, тоді вони можуть стати мірилом для розуміння складної педагогічної системи А.С. Макаренка. З аксіологічної точки зору можна проаналізувати відомий вислів Антона Семеновича, за яким справжня педагогіка – це та, яка повторює педагогіку всього суспільства⁹⁶.

⁹⁶ Столяренко А.М. Психология и педагогика/ А.М.Столяренко/ "Психология и педагогика", учебное пособие для ВУЗов. – М.,200. – 423 с. – С. 175.

З аксіологічної точки зору, поєднання Антоном Семеновичем Макаренком "утворювальної ситуації – утворювального випадку" з винайденою ним системи перспективних ліній забезпечувало здійснення (реалізації) двох дуже важливих моментів. Їх можна умовно називати підключенням діяльності дитини до життя виховного закладу, на яке, ми вважаємо, можна дивитися немов би як на масштабне моделювання суспільства (яке характеризується низкою специфічних якостей) та процес самореалізації особистості. У цих цілях загальний колектив Колонії ім. М. Горького або Комуни ім. Ф.Е. Дзержинського слугує каталізатором цього важливого моменту розвитку особистості людини.

Система перспективних ліній є чудовим засобом виховання і пересоціалізації особистості. Насправді, якщо дивитися на неї як момент самоорганізації особистості, вона розглядається як дисипативна структура, що існує за рахунок постійного обміну з навколишнім середовищем енергією та інформацією. Мета будь якої дисипативної структури полягає в досягненні максимально можливого стійкого стану в контексті тих умов середовища, в яких вона знаходиться. Самоорганізація людини на шляху до Акме (вершина, вдосконалення, звідти слово "акмеологія") виглядає багатоетапним процесом. У загальному вигляді вона складається з процесів самопідготовки та самореалізації. Під поняттям "самопідготовка" мається на увазі той процес, який складається з самоосвіти і самовиховання. На цих етапах людиною формується творчий потенціал.

Внесок самоосвіти в цей процес передбачає засвоєння вихованцями знань, умінь і навичок, не передбачених офіційною системою освіти, але є необхідних їм для реалізації власних цілей. Самовиховання, перш за все, – це формування у людини певних моральних якостей, які не гарантовано тим соціальним середовищем, де відбувається виховання людини.

Після того, як у людини як особистості сформовані необхідні для життя знання, вміння, навички та система моральних орієнтирів, починається процес самореалізації. Самореалізація вихованців також двокомпонентна і включає самовираження і самоствердження, досягти яких А.С. Макаренку майстерно вдавалося.

*РОЗДІЛ II. ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ
ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ А.С. МАКАРЕНКА*

Звернемо увагу на таблицю⁹⁷, яка зможе наочно показати те, що ми маємо на увазі під "самореалізацією" особистості в педагогічно-виховній системі Антона Семеновича Макаренка:

	<i>Близька перспектива</i>	<i>Середня перспектива</i>	<i>Дальня перспектива</i>
Особистість педагога	Радість завтрашнього дня, успіх в малому	Великі успіхи (концептуально), самоствердження, кваліфікація	Політична ідентифікація, самореалізація відповідно до умов суспільства
Індивідуальність дітей, юнацтва	Щоденна радість, самообслуговування, життєва допомога, конкретна постановка завдань	Зміни поведінки, зміни свідомості, успішний розвиток	Корисний співробітник для кращого світу
Колектив групи – класу	Групові правила, групова програма, хороші будні, конкретні цілі	Групова свідомість, проекти, здатність до рефлексії	Співвідношення групи з ідеальною моделлю
Колектив суспільства	Постати проти суспільства сили (ігровий вибір), розкрити зв'язки, розбудити інтерес до політики	Мир, справедливість, захист навколишнього середовища, солідарність, інформація, цивільна мужність, форми зайнятості	Кращий світ, небо на землі, ідеальний комунізм, гуманізм, втілене християнство, конкретизація мрії

У цьому сенсі, перспективні лінії дозволяють ввести в теорію і в методику виховання фактор цілі як центральну ланка процесу формування фундаментальної властивості людини – її свідомості. Ґрунтуючись на усвідомленні мети і реалізуючись у практичних діях, система перспективних ліній засвідчує і формує реальне ставлення особистості до світу⁹⁸.

Якщо звернути увагу особливо на середню і далеку перспективи, ми можемо помітити, що в колективі, керованому Антоном Семеновичем, має місце те, що відомий вітчизняний філософ М.С. Коган назвав прилученням особистості до культури. На перший погляд, така фраза може виявитися гаслом на підтримку тодішнього

⁹⁷ Лаутер Д. В защиту успешной и социально активной педагогики / Д. Лаутер // Международные макаренковедческие исследования Макаренко на Востоке и на Западе, 3-я часть, Нижний Новгород, 1994. – 345 с. – С. 128.

⁹⁸ Фролов А.А. А.С.Макаренко: основы педагогической системы. Нижний Новгород, 1990. – 114 с. – С. 78.

радянського ладу, але це далеко не так. На вихованні та педагогіці Антона Семеновича Макаренка покладалося не просте завдання робити з дітей-правопорушників (сьогодні сказали б соціальних девіантів) повноцінних і рівноправних громадян суспільства. Через виховання в колективі А.С. Макаренко намагався долучити їх до культурних цінностей та суспільства, що мало приводити до нівелювання їх відхилення від соціальних норм. Такий підхід дуже важливий з точки зору сучасної реабілітаційної педагогіки і перевиховання особистості. Саме через виховання та перевиховання має відбутися так звана "культурація особистості, інтеріоризація її накопичених в історії культури знань, цінностей та ідеалів"⁹⁹.

Наголошуємо, що "культурація" відрізняється від соціалізації, оскільки перша несе особистості всі цінності, породжені всіма народами у всі часи, тому культурологічний підхід¹⁰⁰ не має на увазі те, що виховання та педагогіка зобов'язані релігійно або конфесійно навчати або виховати дітей.

Таким чином, можна дати дітям можливість синхронно і діахронно дивитися на плин всієї людської історії. "Здобуваючи" єдність життя і педагогіки для того, щоб педагогічні дії не відрізнялися від життя (в цьому і полягає майстерність виховання), А.С. Макаренко усував головний недолік в логіці педагогічної доцільності. Він рішуче вилучав з виховання елементи штучності і насильства, з'єднуючи позицію дитини як об'єкта виховання з його позицією як активного і відповідального суб'єкта своєї життєдіяльності¹⁰¹.

Разом з тим впевненість колоніста і комунара в тому, що його активна робота в колективі гарантує йому перспективу випуску с комуни, правильний вибір професії, матеріальну допомогу та моральну підтримку на перших порах самотійного життя була

⁹⁹ Коган М. С. *Философская теория ценности* [Текст] / М. С. Коган. – СПб, 1997. – 205 с. – С. 178.

¹⁰⁰ Выжлецов Г. П. *Аксиология культуры в системе культурфилософского знания* [Текст] / Г. П. Выжлецов // *Вестник новгородского государственного университета*. – №16. – Новгород, 2000. – 245-251.

¹⁰¹ Фролов А.А. *Пространство и время в воспитании и педагогике – фундаментальная проблема наследия А.С.Макаренко* [Текст] / А.А.Фролов// *Машинопись материалов для статьи в журнале "Народное образование"*. Нижний Новгород, 2002 – 29 с.

досить значним фактором формування уявлення про цінності колективу, його перспективи і вимоги¹⁰².

Під цим кутом зору, нам здається цікавим постановка аксіологічної проблеми, запропонованої М. С. Каганом, яке можна виявити у макаренківській виховній системі. Мойсей Самойлович підкреслював, що ціннісна ситуація людини це – "форма суб'єктно-об'єктних відносин", а "ціннісне ставлення, розглянуте з боку суб'єкта, реалізується подвійно: як ставлення до цінності оцінюваного суб'єкта і як його осмислення. Сенсом саме в цьому просторі стає спосіб виявлення суб'єктом значення об'єкта для свого суб'єктивного буття, "іншими словами – як надання цінності всьому, що входить до культури зі світу природи, і тим більше, всьому, що створюється культурою"¹⁰³.

Таким чином, цінність набуває діалектичний характер, вона буде осмислена та "наділена змістом".

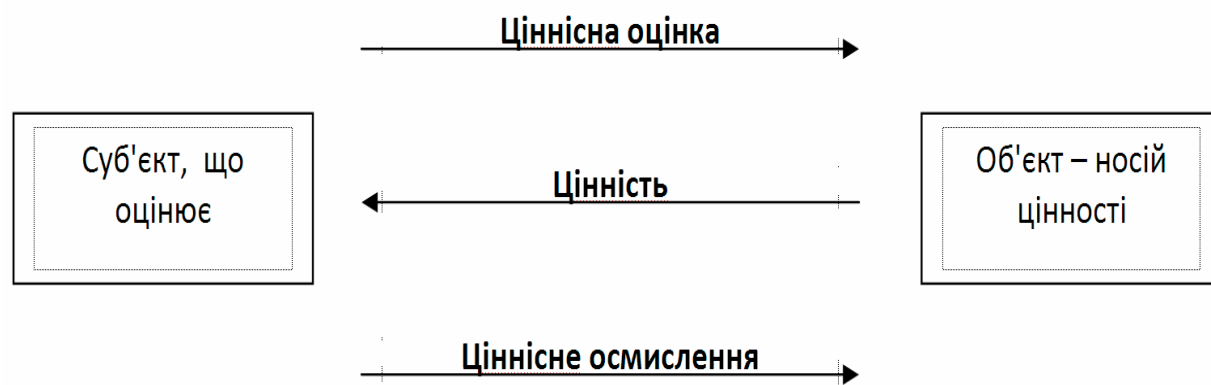


Рис. 1. Ціннісне осмислення суб'єктом соціальної реальності

Зазначимо, що на презентованому малюнку добре помітна діалектична природа цінності, особливо те, що вона є результатом осмислення суб'єктом навколишніх об'єктів – носіїв самої цінності. Цінність відноситься до сфери "буття" (суб'єктивно-індивідуальна сфера), тому ми згодні з І. Т. Фроловим, який позначив цінності як "специфічні соціальні визначення об'єктів навколишнього світу"¹⁰⁴.

¹⁰² Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса / А. С. Макаренко // А. С. Макаренко. Полное собрание сочинений в 8 тт., – М., 1981-1988. – Т.1. – 576 с. – С. 134-139.

¹⁰³ Коган М. С. Философская теория ценности [Текст] / М. С. Коган. – СПб, 1997. – 205 с. – С. 52.

¹⁰⁴ Фролов И. Т. Статья "Ценность" [Текст] / И. Т. Фролов / Новый философский словарь под редакцией И. Т. Фролова. – М., 2001. – 720 с. – С. 646.

Цей процес визначення, звичайно, не є самодостатнім. У цьому контексті здається доречним також вивчення та аналіз досвіду А. С. Макаренка щодо "виховання волі". Так само як К. Д. Ушинський, А. С. Макаренко був упевнений, що виховання волі може бути дуже важливим засобом у процесі формування свідомого механізму самообмеження дитиною своїх потреб і бажань. Антон Семенович вважав, що поведінку людини як особистості можна орієнтувати і переспрямувати з тим, щоб розкривати в неї справжні мотиви поведінки, які можуть стати основою для духовного, морального та соціального розвитку.

"Вольове зусилля – єдино свідоме зусилля, коли людина свідомо створює мету свого дії... Вольове зусилля не є мотивом дії, але воно тісно пов'язане з ним. Без тієї чи іншої мотивації немає дій. Чим більшим стають значущість і сила мотивації, тим більше розвиваються можливості людини активувати свої вольові зусилля"¹⁰⁵.

Однак не тільки вольове зусилля повинне брати участь у процесі формування особистості: всі три складові психіки людини (раціональна, емоційна та вольова) мають знаходитися у стані рівноваги і взаємодіяти. За таким підходом під розвиненою волею людини слід розуміти тільки раціональну волю.

Відтак, слід виховувати "продуктивно орієнтовану людину", тому, що, як відзначив Е. Фромм, "людина завдяки своїй продуктивності може створювати матеріальні предмети, художні твори та системи ідей, але найважливішим предметом продуктивності є сама людина"¹⁰⁶. Тому у А. С. Макаренка, продуктивність тісно пов'язана зі щастям, а щастя не мислиться без продуктивності, без активної реалізації тих завдань, у тому числі моральних.

А. С. Макаренко розуміє продуктивність як свідому реалізацію сил людини в інтересах колективу і суспільства. Особиста задоволеність, щастя в розумінні А. С. Макаренка – це наслідок усвідомлення людиною корисності добре виконаної нею справи"¹⁰⁷.

¹⁰⁵ Селиванов В. И. Воля и ее воспитание / В. И. Селиванов / Серия "Педагогика и психология". – № 8. – М., 1976. – 30 с. – С. 7.

¹⁰⁶ Фромм Э. Человек и психоанализ / Э. Фромм. – Прага, 1967 – 76 с.

¹⁰⁷ Шварцова И. Сравнение концепцией личности у А. С. Макаренко и Э. Фромма / И. Шварцова // Международные макаренковедческие исследования Макаренко на Востоке и на Западе, 3-я часть, Нижний Новгород, 1994. – 345 с. – С. 45.

Таким чином, Антону Семеновичу Макаренку через процес перевиховання майстерно вдалося розвивати у своїх дітях ментальні цінності, які виникають у процесі взаємодії ментального простору соціуму та індивідуального менталітету особистості.

Аналізуючи цей процес у зв'язку з освітою, Б. С. Гершунській розглядає менталітет як унікальну духовну скарбницю знання і віри в їх органічній єдності та взаємно збагачуючому впливові. На думку Бориса Сергійовича, знання і віра існують в менталітеті у вигляді цілісного духовного еквівалента життєвих цінностей людини і суспільства, а сам менталітет є вищою метою освітньої діяльності і головною турботою сфери освіти¹⁰⁸.

Але ментальний простір, ментальне поле, духовна аура спрацьовують лише у процесі інтеграції у людських онтологічний простір. Якщо людина існує поза цього простору, більш того, якщо вона не може або не бажає взаємодіяти з ним, то ментальні цінності соціуму втрачають свою значущість. Запропонувати людині достатній рівень ментальних цінностей і підготувати її до їх сприйняття – основна функція освіти. Освіта здатна підтримувати на належному рівні ментальні цінності соціуму, гарантувати їх збагачення і розвиток. "Освіта, і тільки освіта, виступаючи своєрідним посередником, духовних комівояжером між ментальним простором, духовними цінностями соціуму і середовищем споживання цих цінностей, покликана сприяти тому, щоб не тільки в стихійно кристалізований в суспільстві попит визначав ментальні пропозиції, а й самі ментальні пропозиції активно формували попит"¹⁰⁹.

За свою довгу та успішну педагогічну діяльність Антон Семенович Макаренко міг виховувати саме тих людей, які могли бути активними і придатними членами свого демократичної і вільного суспільства. Відтак, гуманне, демократичне, громадянське, правове суспільство – це суспільство активних осіб, які є небайдужі до навколишніх подій, які гуманно ставляться до інших, не очікують вказівок згори, а є самостійними та ініціативними, що як особисто, так і у складі неформальних груп здійснюють заходи щодо

¹⁰⁸ Гершунский Б.С. Образование как религия третьего тысячелетия: гармония знаний и веры / Б.С.Гершунский. – М.: Педагогика, 2001. – 128 с. – С. 66.

¹⁰⁹ Гершунский Б.С. Образование как религия третьего тысячелетия: гармония знаний и веры. – С. 68-70.

утвердження у соціальному оточенні всього кращого і усунення несприятливого¹¹⁰.

Актуальними при цьому є слова відомого соціолога А. В. Ядова: "таким аспектом, безсумнівно, є комплекс властивостей, що відносяться до саморегулятивних і зовнішньорегулятивних його особливостей: ініціативність, творчість, самостійність дій, з одного боку, і дисциплінованість, ретельність – з іншого"¹¹¹.

У свою чергу Л. І. Брежнев у виступі на XXV з'їзді КПРС підкреслював, що ніщо так не піднімає особистість, як активна життєва позиція, свідоме ставлення до громадського обов'язку, коли єдність слова і справи стає повсякденною нормою поведінки¹¹².

Враховуючи результати нашого дослідження, ми можемо вважати, що і в умовах сучасного соціуму, цілком реально і можливо використовувати ідеї Антона Семеновича Макаренка для створення нової виховно-освітньої парадигми, яка може демонструвати сучасний підхід до вирішення проблем соціальної дезадаптації, яка характерна для багатьох членів нашого суспільства. Таким чином, можна впевнено сказати, що існує можливість запобігти так званому "кінцю історії", який відомі філософи¹¹³ прогнозували на рубежі XX і XXI століть.

¹¹⁰ Фролов А.А. А.С.Макаренко: основы педагогической системы. Нижний Новгород, 1990. – 114 с.

¹¹¹ Ядов А. В. Человек. Общество. Управление / А. В. Ядов // Человек. Общество. Управление. Научно-информационный журнал. – №1. – Краснодар, 2006. – 247 с. – С. 35.

¹¹² Брежнев Л. И. Выступление на XXV съезде КПСС / Л. И. Брежнев // Материалы XXV съезда КПСС. – М., 1976. – 256 с. – С. 77.

¹¹³ Ядов А. В. Человек. Общество. Управление / А. В. Ядов // Человек. Общество. Управление. Научно-информационный журнал. – №1. – Краснодар, 2006. – 247 с.; Фукуяма Ф. Конец истории / Ф. Фукуяма. – М., 2004. – 592 с.

2.4. ПРАКСЕОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ А. С. МАКАРЕНКА

А.С. Макаренко постає, перш за все, великим педагогом-практиком, який будував свою педагогічну систему, якщо не сказати більше – педагогічну парадигму, базуючись на практиці. Такий рух від практики до теорії зумовлювався тим, що А.С. Макаренко розпочав свою педагогічну діяльність за часів становлення Радянської влади у колонії малолітніх правопорушників, що було для педагога новою сторінкою його педагогічної діяльності.

Розглянемо деякі практичні аспекти педагогічної діяльності великого педагога за допомогою ілюстрацій з "*Педагогічної поеми*".

1. МЕТОДИЧНІ ВИМОГИ

Вихідним методом педагогічного впливу в досвіді А.С. Макаренко є *вимога*. Не можна ні створити виховний колектив, ані утвердити дисципліну в ньому, якщо немає вимоги до дітей – прозорої, чіткої, визначеної і авторитетної.

Метод вимоги реалізується як шляхом безпосередньої, рішучої, безапеляційної вимоги, так і “обхідними шляхами”. І тільки певні життєві обставини визначають у кожному окремому випадку добір шляху здійснення вимоги. Прикладом є описані в “Педагогічній поемі” випадки з Опришко, Семеном Карабановим і Марусею Левченко. Проаналізуємо їх.

Випадок з Опришко (Опришко був у всіх відношеннях героїчною особистістю...).

З колектора він нізащо не хотів відправлятися в колонію, і мені довелось особисто їхати за ним. Він зустрів мене, лежачи на ліжку, презирливим поглядом:

- Йдіть ви до біса, нікуди я не поїду!

Мене попередили про його героїчні достоїнства, і тому я з ним говорив дуже підходящим тоном:

- Мені дуже неприємно вас турбувати, сер, але я змушений виконати свій обов'язок і дуже прошу вас зайняти місце у приготованому для вас екіпажі.

Опришко був спочатку вражений моїм “галантерейним звертанням” і навіть піднявся з ліжка, але потім колишня примха взяла вгору, і він знову опустив голову на подушку.

- Сказав, що не поїду!.. І годі!

- У такому випадку, шановний сер, я, на превеликий жаль, змушений буду застосувати до вас силу.

Опришко підняв з подушки кучеряву голову і подивився на мене з непідробленим подивом:

- Дивися ти, відкіля такий узявся? Так мене легко взяти силою!

- Майте на увазі...

Я підсилив натиск у голосі і вже додав до нього відтінок іронії:

- дорогий Опришко...

І раптом закричав на нього:

- Ну, збирайся, якого чорта розвалився! Вставай, тобі кажуть!

Він зірвався з ліжка і кинувся до вікна:

- Йй-богу, у вікно вистрибну!

Я сказав йому з презирством:

- Або стрибай негайно у вікно, або відправляйся на віз – мені з тобою волинити ніколи.

Ми були на третьому поверсі, тому Опришко засміявся весело і відкрито.

- От причепилися!.. Ну, що ти скажеш? Ви завідувач колонією Горького?

- Так.

- Ну, так би і сказали! Давно б поїхали.

Він енергійно кинувся збиратися в дорогу.

Це – типовий приклад "зненацька" підготовленої, прямої і безпосередньої вимоги.

Випадок із Семеном Карабановим (Семен Карабанов до приходу в колонію мав солідне правопорушницьке минуле).

Я покликав Семена і сказав просто:

- Ось доручення. Одержиси у фінвідділі п'ятсот карбованців.

Семен відкрив рот і очі, сплотнів і посірів, ніяково сказав:

- П'ятсот карбованців? І що?

- І більше нічого, - відповів я, заглядаючи в шухляду столу, - привезеш їх мені.

- Їхати верхи?

- Верхи, звичайно. Ось револьвер про усякий випадок.

Я передав Семену той самий револьвер, що восени витяг з-за поясу Мітягіна, з тими ж трьома патронами. Карабанов машинально взяв револьвер у руки, дико подивився на нього, швидким рухом сунув у кишеню і, нічого більше не сказавши, вийшов з кімнати.

Через десять хвилин я почув тріск підків по бруківці: повз моє вікно кар'єром пролетів вершник.

Увечері Семен ввійшов до кабінету, підперезаний, у короткому кожушку коваля, стрункий і тонкий, але похмурий. Він мовчки виклав на стіл пачку кредиток і револьвер.

Я взяв пачку в руки і запитав самим байдужим і невиразним голосом, на який тільки був здатний:

- Ти рахував?

- Рахував.

Я недбало кинув пачку в шухляду.

- Спасибі, що потрудився. Йди обідати.

Карабанов для чогось пересунув праворуч пояс на кожушку, метнувся по кімнаті, але сказав тихо:

- Добре.

І вийшов.

Пройшло два тижні. Семен, зустрічаючись зі мною, здоровався децю похмуро, начебто мене соромився.

Так само похмуро він вислухав мій новий наказ:

- Їдь та отримай дві тисячі карбованців.

Він довго й обурено дивився на мене, засовуючи в кишеню браунінг, потім сказав, підкреслюючи кожне слово:

- Дві тисячі? А якщо я не привезу грошей?

Я зірвався з місця і закричав на нього:

- Будь ласка, без ідіотських розмов! Тобі дають доручення, йди і виконуй. Немає чого „психологію” розігрувати!

Карабанов смикнув плечем і прошептав невиразно:

- Ну, що ж...

Привізиши гроші, він причепився до мене:

- Порахуйте.

- Навіщо?

- Порахуйте, я вас прошу!

- Адже ти рахував?

- Порахуйте, я вам кажу.

- Відчепись!

Він схопив себе за горло, начебто його щось душило, потім рвонув комір і захитався.

- Ви наді мною знущаєтеся! Не може бути, щоб ви мені так довіряли. Не може бути! Ви навмисно ризикуєте, я знаю, навмисно...

Він задихнувся і сіл на стілець.

- Мені доводиться дорого платити за твою послугу.

- Чим платити? – рвонувся Семен.

- А от спостерігати твою істерику.

Семен схопився за підвіконня і проревів:

- Антон Семенович!

- Ну, чого ти? – уже трохи лякаючись.

- Якби ви знали! Якби ви тільки знали! Я ото дорогою скачучи, думав: хоч би бог був на світі. Хоч би бог послав кого-небудь, щоб ото лісом хто-небудь накинувся на мене... Нехай би десяток, чи там скільки... я не знаю. Я стріляв би, зубами кусав би, рвав, як собака, аж поки вбили б... І знаєте, ледве не плачу. І знаю ж: ви отут сидите і думаєте: або привезе, або не привезе? Ви ж ризикували, правда?

- Ти дивак, Семен! З грішми завжди ризик. У колонію доставити пачку грошей без ризику не можна. Але я думаю так: якщо ти будеш возити гроші, то ризику менше. Ти молодий, сильний, прекрасно їдиш верхи, ти від усяких бандитів утечеш, а мене вони легко піймають.

Семен радісно прищулив одне око:

- Ой, і хитрий же ви, Антон Семенович!

- Так чого мені хитрити? Тепер ти знаєш, як одержувати гроші, і далі будеш одержувати. Ніякої хитрості. Я нічого не боюся. Я знаю: ти людина така ж чесна, як і я. Я це і раніш знав, хіба ти цього не бачив?

- Ні, я думав, що ви цього не знали, – сказав Семен, вийшов з кабінету і закричав на всю колонію: Вилітали орли З-за крутої гори, Вилітали, гуркотали, Розкоші шукали.

Тут маємо "обхідний" маневр, оскільки точно пристосована до настрою Карабанова вимога довірою завершила "педагогічну операцію", і Семен з тих пір став правою рукою Антона Семеновича, а згодом особистим прикладом іншим і продовжувачем його справи.

Розглянемо випадок з Марусею Левченко, яка принесла в колонію нестерпний характер, крикливу істеричність, підозрілість і плаксивість; вона не хотіла навчатись, так як переконала себе в тому, що ніколи навчання не осилить.

- Усе рівно нічого не вийде! Причепились до мене – вчися! Учїть ваших Бурунів. Піду в прислуги. І навіщо мене мучити, якщо я ні до чого не здатна?

Через три дні після початку занять Катерина Григорівна привела Марусю до мене, закрила двері, посадила тремтячу від злості свою ученицю на стілець і сказала:

- Антон Семенович! Ось Маруся. Вирішуйте зараз, що з нею робити. Саме мірошникові потрібна прислуга. Маруся думає, що з неї тільки прислуга може вийти. Давайте відпустимо її до мірошника. А є й інший вихід: я ручаюся, що до наступної осені я підготую її на робфак, у неї великі здібності.

- Звичайно, на робфак, – сказав я.

Маруся сиділа на стільці і ненависним поглядом стежила за спокійним обличчям Катерини Григорівни.

- Але я не можу допустити, щоб вона ображала мене під час занять. Я теж працююча людина, і мене не можна ображати. Якщо вона ще раз скаже слово "біс" або назве ідіоткою, я займатися з нею не буду.

Я розумію хід Катерини Григорівни; але уже всі ходи були перепробовані з Марусею, і моя педагогічна творчість не палала тепер ніякою наснагою. Я подивився втомлено на Марусю і сказав без усякої фальші:

- Нічого не вийде. І чорт буде, і дурепа, й ідіотка. Маруся не поважає людей, і це так швидко не мине...

- Я поважаю людей, - перебила мене Маруся.

- Ні, ти нікого не поважаєш. Але що ж робити? Вона наша вихованка. Я вважаю так. Катерино Григорівно: ви доросла, розумна і досвідчена людина, а Маруся – дівчинка з поганим характером. Давайте не будемо на неї ображатися. Дамо їй право: нехай вона називає вас ідіоткою, і навіть сволотою, – адже і таке бувало, - а ви не ображайтеся. Це пройде. Згодні?

Катерина Григорівна, посміхаючись, подивилася на Марусю і сказала просто:

- Добре. Це вірно. Згодна.

Марусині чорні очі глянули впритул на мене і заблищали сльозами образи; вона раптом закрила обличчя хустинкою і з плачем вибігла з кімнати.

Через тиждень я запитав Катерину Григорівну:

- Як Маруся?

- Нічого. Мовчить і на вас дуже сердита.

А на другий день пізно ввечері прийшов до мене Силантій з Марусею і сказав:

- Насилу, це, привів до тебе, як говориться, Маруся, бачиш, дуже на тебе ображається, Антон Семенович. Поговори, тут це, з нею.

Він скромно відійшов убік. Маруся опустила обличчя.

- Нічого мені говорити не потрібно. Якщо мене вважають божевільною, що ж, нехай вважають.

- За що ти на мене ображаєшся?

- Не вважайте мене божевільною.

- Я так не вважаю .

- А навіщо ви сказали Катерині Григорівні?

- Так це я помилився. Я думав, що ти будеш її лаяти всілякими словами.

Маруся посміхнулася:

- А я ж не лаю.

- А, ти не лаєш? Виходить, я помилився. Мені чомусь так здалося.

Прекрасне обличчя Марусі засвітилося обережною, недовірливою радістю.

- Ось так ви завжди: нападаєте на людину...

Цей випадок не стільки свідчить про суперечливість у застосуванні методу вимоги, скільки ілюструє, як метод вимоги виступає в новій формі, котра відповідає конкретним умовам, – у виявленні недовіри.

Природно, що наведені приклади самі типові, і далеко не вичерпують усіх можливих форм вимоги; їх набагато більше.

Для організації правильного поводження дітей однієї вимоги недостатньо. Потрібні ще такі методи, які б робили життя дітей радісним, цілеспрямованим і щасливим. Такими методами в досвіді А.С. Макаренка є в першу чергу дитяча радість і система перспективних ліній.

2. ПРИНЦИП РАДОСТІ

Сутність методу можна простежити на прикладах організації трудової діяльності вихованців А.С. Макаренка.

Виховання позитивного ставлення до праці – це найважливіше завдання усієї виховної роботи, для чого слід реалізувати декілька умов: *по-перше*, щоб діти полюбили працю, щоб вона стала їх основною життєвою потребою; *по-друге*, потрібно, щоб вони вмiли

трудитися не поодинці, а організовано, колективом, на основі загального прагнення принести користь суспільству, взаємодопомозі і взаємо відповідальності.

Цю проблему Антон Семенович Макаренко розв'язав за допомогою естетики виховання – через красу, радість і щастя, які є найсильнішими стимулами людського життя.

Характерним у цьому відношенні такий епізод з життя колонії імені Горького, як "Молотьба", - дуже важка, курна, стомлююча і неприємна робота. Колоністи працювали на молотарці "від зорі до зорі". Можна уявити собі, як це було важко, особливо дітям і... такий незвичній до праці людині, як Марії Кіндратіївні Боковій – інспекторіві наросвіти, що прийняла "по аматорству" участь у молотьбі. Але ця важка справа була так організована, що ввечері після роботи, під час радісної й жвавої вечері, "Марії Кіндратіївні хочеться плакати від різних причин: від втоми, від любові до колоністів, від того, що відновлений і у її житті правильний людський закон, спробувала і вона принадності трудового вільного колективу.

- Легка була у вас робота? – запитує її Бурун.

- Не знаю, - говорить Марія Кіндратіївна. – Напевно, важка, тільки не в тому справа. Така робота все рівно – щастя".

Щастя зазначеної активності у сфері естетики праці постає результатом як внутрішньої краси, досконалості і шляхетності злагоджених дій організованого колективу, так і зовнішньої краси праці.

Ця зовнішня сторона привела в замилювання навіть тих, хто не брав безпосередньої участі у роботі, звичної до важкої сільської праці людини з Волячого хутора.

"- Добре це у вас, як у людей раніш було...

- Чого це?

- Так от, бачите, із хресним ходом молотите, по-справжньому.

- Так де ж хресний хід! Це прапор. І попа в нас немає...

- Так не в тім справа, що попа немає. А в тім, що неначебто люди святкують, виходить так, начебто свято. Бачиш, хліб зібрати людині – торжество з торжеств, а в нас люди забули про це".

Ще епізод у Куряжі.

"Особливий другий зведений" Карабанова під час роботи був винятково красивий. Вимащені до самої потилиці, хлопці сильно

скидалися на чорношкірих, їх важко було впізнати в обличчя, їхня юрба здавалась прибулою з невідомої далекої країни. Уже на третій день ми одержали можливість любоватися видовищем, абсолютно неможливим у наших широтах: хлопці вийшли на роботу, прикрасивши стегна стильними спідничками з листків акації, дуба і подібних тропічних рослин. На шиях, на руках, на ногах у них з'явилися відповідні прикраси з дроту, смужок листового заліза, жерсті. Багато хто ухитрився прилаштувати до носів поперечні палички, а на вухах розвісити сережки із шайб, гайок, зірdekів.

Чорношкірі, звичайно, не знали ні російської, ні української мов і спілкувались винятково на невідомому колоністам тубільному говорі, що відрізняється крикливістю і перевагою незвичних для європейського вуха гортанних звуків. На наш подив, члени особливого другого зведеного не тільки розуміли один одного, але і відрізнялися надзвичайною балакучістю, і над усією величезною западиною ставка цілий день стояв нестерпний гомін. Залізиши по пояс у бруд, чорношкірі з лементом приладжують Бабку або Шуліку до нескладного дощатого пристосування в самій глибині мулу і репетують благим матом.

Карабанов, блискучий і чорний, як і всі, зробив зі своєї шевелюри якийсь, надзвичайний до неподобства кок, крутить величезними білими очима і скалить страшні зуби:

- Каррамба!

Десятки пар таких же диких і таких же білих очей спрямовуються в одну точку, куди показує вся в браслетах екзотична рука Карабанова, кивають головами і чекають. Карабанов репетує:

- Паняй, паняй!

Дикуни прожогом кидаються на пристосування і тісною дикою юрбою з напругою і криком допомагають Бабці витягти на берег цілу тонну густого, важкого мулу.

Це етнографічна метушня особливо пожвавлюється до вечора, коли на схилі нашої гори розсаджується вся колонія і голоногі пацани з замилюванням очікують тієї солодкої миті, коли Карабанов закричить: "Горли різати!.." і чорношкірі з лютими обличчями кровожерливо кинуться на білих. Білі в жаху рятуються в двір колонії, із дверей і щілин визирають їхні перелякані обличчя. Але чорношкірі не переслідують білих, і взагалі справа до канібальства не

доходить, тому що хоча дикуни і не знають російської мови, проте прекрасно розуміють, що таке домашній арешт за принесення бруду в житлове приміщення.

3. СИСТЕМА ПЕРСПЕКТИВНИХ ЛІНІЙ

Специфічною особливістю будь-якої людини, для якої праця складає виняткове надбання, є його прагнення до визначеної мети. "Найгірший архітектор від найкращої бджоли із самого початку відрізняється тим, що перш ніж будувати чарунку з воску, він уже побудував його у своїй голові. Наприкінці процесу праці виходить результат, який уже на початку цього процесу мав місце в уявленні людини, тобто ідеально. "... Воля... необхідна тим більше, чим менше праця захоплює робітника своїм змістом і способом виконання, отже чим менше робітник насолоджується працею як грою фізичних і інтелектуальних сил" .

Відтак, мета, перспектива у житті людини мають винятково важливе значення: вони стимулюють, направляють і характеризують виробничу і всіляку іншу людську діяльність.

"Людина не може жити на світі, – говорить Макаренко, – якщо в неї немає нічого радісного. Щирим стимулом людського життя є завтрашня радість". Повною мірою це відноситься і до дитячого життя. Природне прагнення дітей до завтрашньої радості А.С. Макаренко використовував як засіб включення їх у працю й в активне виконання всіх інших обов'язків з метою виховання в дітях активності, ініціативи і, головне, цілеспрямованості. Цей метод педагогічного впливу Макаренко назвав "системою перспективних ліній".

Сполученням різних видів перспектив у житті колективу, послідовним їхнім розширенням і досягається, з одного боку, найбільш ефективно, стимулювання активної, цілеспрямованої діяльності дітей і, з іншого боку – плановий розвиток колективу. Ось приклад цього методу.

У перший рік свого існування колонія імені Горького зазнала серйозних матеріальних труднощів. Колектив колоністів був ще вкрай слабкий: у колонії були поширені злочинства, пияцтво і навіть мали місце випадки бандитизму. І от одного разу, відвідавши з групою вихованців закинута маєток Тренке, Антон Семенович вніс у голодне і безпросвітне життя колонії таку привабливу перспективу...

- А чи не улаштувати нам тут нашу колонію? – задумався я вголос.

- Де "тут"?

- Так от у цих будинках.

- Так як же? Тут же не можна жити...

- Відремонтуємо.

Задоров залився сміхом і пішов штопором по дворі.

- У нас он ще три будинки не відремонтовані. Усю зиму не могли зібратися.

- Ну, добре, а якби усе-таки відремонтувати?

- О, тут була б колонія! Річка ж і сад, і млин.

Ми лазили серед руїн і мріяли: тут спальня, тут їдальня, отут клуб шикарний, це класи.

Повернулися додому утомлені й енергійні. У спальні галасливо обговорювали подробиці і деталі майбутньої колонії...

І ось я тримаю в руках ордер на маєток Трєпке, а до нього шістдесят десятин орної землі і затверджений кошторис на відновлення. Я стою серед спальні, я ще через силу вірю, що це не сон, а навколо мене схвильована юрба колоністів, вихор захоплень і протягнених рук.

- Дайте ж і нам подивитися!

Тут наявна перспектива задоволення "первинних матеріальних потреб" як не можна більш відповідала станові горьківців, і протягом двох років "завоювання Трєпке" вона вирощувала і спаювала колектив колонії, вела його шляхом повсякденних трудових зусиль боротьби зі старими традиціями і звичками. У ході цієї важкої роботи і боротьби А.С. Макаренко розумів, що однієї цієї перспективи недостатньо, потрібна нова перспектива – створення комсомольської організації.

"Основним методом перевиховання правопорушників, пише А.С. Макаренко, – я вважав такий, котрий заснований на цілковитому ігноруванні минулого і тим більше минулих злочинів...

І раптом у такій чудовій справі, як організація комсомолу в колонії, нам довелося згадати як раз наше минуле і відновити огидні для нас терміни: "виправлення", "правопорушення", "справа".

Прагнення хлопців у комсомол робилося завдяки опорам, що зустрілися, наполегливо бойовим – збиралися лізти в бійку. Люди, схильні до компромісів, як Таранець, пропонували обхідний спосіб:

видати для бажаючих вступити в комсомол посвідчення про те, що вони "виправилися", а в колонії їх, звичайно, залишити. Більшість протестувала проти такої хитрості. Задоров червонів від обурення і говорив:

- Не потрібно цього! Це тобі не з граками возиться, тут нікого не потрібно обдурювати. Нам слід домогтися, щоб у колонії був комсомол, а комсомол уже сам буде знати, хто гідний, а хто негідний".

4. СУСПІЛЬНА ДУМКА ЧЛЕНІВ КОЛЕКТИВУ

Відомо, що суспільна думка дітей як членів певного колективу перетворюється в один із головних методів педагогічного впливу. Суспільна думка в колонії і комуні А.С. Макаренка була тим "вольовим каркасом", що охоплював і спрямовував діяльність колективу і керував усім поведженням вихованців.

5. МЕТОДИКА БЕЗПОСЕРЕДНЬОГО ВПЛИВУ ПЕДАГОГА

Вплив педагога здійснюється по двох основних каналах: за допомогою спеціального впливу, основу якого складає педагогічна майстерність; через особистий приклад. Наведемо приклад спеціального педагогічного впливу з досвіду А.С. Макаренка. Зазначимо, що Антон Семенович уважно вивчав нових вихованців.

Більше за всіх мені подобається Перець. Правда, він ходить навмисно врозвалку, і чуб його до брів, і кепка на одне око, і курити він уміє, тримаючи цигарку на одній нижній губі, і плювати може художньо. Але я вже бачу: його зіпсоване віспою обличчя дивиться на мене з цікавістю, і це – цікавість розумного і живого хлопця.

Недавно я підійшов до їхньої компанії... Перець весело і приязно мене розглядав і сказав голосно:

- Прагнете, товариш завідувач, багато, а курите махорку. Невже Радянська влада і для вас цигарок не наготувала?

Я підійшов до Перця, нахилився до його руки і прикурив. Потім сказав йому так само голосно і весело, із самою мікроскопічною дозою наказу:

- А ну зніми шапку!

Перець перевів очі з посмішки на подив, а рот ще посміхається.

- А що таке?

- Зніми шапку, не розумієш, чи що?

- Ну зніму...

Я своєю рукою підняв його чуб, уважно роздивився його вже трохи злякану фізіономію і сказав:

- Так... Ну добре.

Перець знизу пильно уп'явся на мене, але я в кілька спалахів розкурих собачу ніжку, швидко повернувся і пішов від них до тесль.

... Мене смикнули позаду за рукав. Смикнули другий раз. Я оглянувся. Перець дивився на мене.

... Я заклав руки за спину і став прямо перед Перцем:

- Так у чому справа?

- Навіщо ви на мене дивилися? Скажіть.

- Твоє прізвище Перець?

- Ага.

- А кличуть Степан?

- А ви відкіля знаєте?

- Ти зі Свердловська?

- Ну так ... А відкіля ви знаєте?

- Я усіх знаю. Я знаю, що ти крадеш, і хуліганиш, я тільки не знав, розумний ти або дурень.

- Ну?

- Ти задав мені дуже дурне питання, ось – про цигарки, дуже дурне... прямо таке дурне, дідько його знає! Ти вибач, будь ласка...

Навіть у сутінках помітно було, як залився фарбою Перець, як обважніли від крові його повіки і стало йому пекуче. Він незручно переступив і оглянувся:

- Ну добре, чого там вибачаться... Звичайно... А тільки яка ж там дурість?

- Дуже проста. Ти знаєш, що в мене багато роботи і ніколи з'їздити в місто купити цигарок. Це ти знаєш. Ніколи тому, що Радянська влада навалила на мене роботу: зробити твоє життя розумним і щасливим, твоє, розумієш?.. Або, може ти не розумієш? Тоді підемо спати.

- Розумію, – прохрипів Перець, дряпаючи носком землю.

- Розумієш?

Я презирливо глянув йому в очі, прямо в самі вісі зіниць...

Я бачив, як штопори моєї думки і волі угвинчуються в ці самі зіниці. Перець опустил голову.

- Розумієш, ледар, а лаєш Радянську владу. Дурень, дійсний дурень!

Я повернув до піонерської кімнати. Перець загородив мені шлях витягнутою рукою:

- Ну, добре, нехай дурень... А далі?

- А далі я подивився на твоє обличчя. Хотів перевірити, дурень ти чи ні?

- І перевірили?

- Перевірів.

- І що? – Піді подивився на себе в дзеркало.

Тут, як бачимо, реалізується прояв педагогічної майстерності щодо вміння читати думки, почуття і настрої вихованця. Тут наявна також уміла побудова і вимогливий тон бесіди, і мистецтво "підійти до людини впритул і без пози", і спритність і винахідливість педагога.

Можна навести й інші форми вираження спеціального впливу педагога можуть бути різні – наприклад, бесіду, до якої вдавався А.С. Макаренко

Часто він робив так. Довідавшись про що-небудь, що вимагало його втручання в життя вихованця, він посилав йому записку: "Прийдіть о 9 годині до мене". Вихованець знав, у чому справа, і негайно відправлявся до завідувача, щоб скоріше скинути вантаж його хвилювання, що мучило. Але А.С. Макаренко не приймав раніше дев'ятої години вечора. Той, хто провинився цілий день ходив і обмірковував свій вчинок, а коли в назначений час він приходив, Антон Семенович говорив тільки: "Зрозумів?" – "Зрозумів". – "Ну, йди, усе". І це діяло набагато сильніше, ніж довга і стомлююча нотація.

При цьому у колективі вихователів колоністи мали бачити і знаходити найбільш яскраве вираження людської життєрадісності і строгості, краси і працьовитості – словом, усі позитивні якості людини. Саме керуючись цим принципом, А.С. Макаренко підбирав колектив вихователів.

Лідія Петрівна була дуже молода – дівчинка. Вона недавно закінчила гімназію і ще не остигла від материнської турботи. Завгубнаросвіти мене запитав, підписуючи призначення:

- Навіщо тобі ця дівчинка? Вона ж нічого не знає.

- Так я саме таку і шукав. Ця сама Лідочка – найчистіша істота, я розраховую на неї як на щеплення...

Зате Катерина Григорівна була запеклий педагогічний вовк. Вона не на багато раніш Лідочки народилася, але Лідочка тулилася до її

плеча, як дитина до матері. У Катерини Григорівни на серйозному красивому обличчі прямилась майже чоловічі чорні брови. Вона вмiла носити з підкресленою охайністю якимсь дивом збережені плаття, і Калина Іванович правильно висловився, познайомившись із нею:

- З такою жінкою дуже обережно потрібно поводитись...

Або Микола Едуардович Фере (у "Педагогічній поемі" змальований під іменем Едуарда Миколайовича Шере).

Шере був порівняно молодий, але проте вмiв доводити колоністів до очманіння своєю постійною впевненістю і нелюдською працездатністю. Колоністам здавалось, Шере ніколи не лягає спати. Прокидається колонія, Едуард Миколайович уже міряє поле довгими трохи нескладними ногами... Грають сигнал спати, а Шере у свинарні про щось домовляється з теслею. Удень Шере одночасно можна було бачити і на стайні, і на будові оранжереї, розвезенні гною, і в полі; принаймні, в усіх було враження, що все це відбувається в той самий час, так швидко переносили Шере його чудові ноги.

Важливим був і особистий вплив на вихованців з боку педагогів, при цьому А. С. Макаренко не обмежувався тільки тими можливостями, якими володів – він надавав вихованцям й ідеальний приклад у перспективі. Наведемо розповідь Антона Семеновича про результати одного горьківського вечора у Куряжі.

Я повинен відмітити один винятковий вечір, що зробився чомусь переломним у трудовому зусиллі куряжан...

Нові колоністи не знали, хто такий М. Горький. У найближчі дні по приїзду ми улаштували вечір Горького. Він був зроблений дуже скромно. Я свiдомо не хотів надавати йому характеру концерту чи літературного вечора. Ми не запросили гостей. На скромно прибраній сцені поставили портрет Олексія Максимовича.

Я розповів хлопцям про життя і творчість Горького, розповів докладно. Кілька старших хлопців прочитали уривки з "Дитинства".

Нові колоністи слухали мене, широко відкривши очі: вони не уявляли собі, що у світі можливе таке життя. Вони не задавали мені запитань і не хвилювалися до тієї хвилини, поки Лапоть не приніс шапку з листами Горького.

- Це він написав? Він писав колоністам? А ну, покажіть...

Лапоть дбайливо обніс по рядах розгорнуті листи Горького. Дехто затримав руку Лаптя і намагався глибше проникнути в зміст того, що відбувається.

- Ось бачиш: "Дорогі мої товариші". Так і написано...

Усі листи були прочитані на зборах. Я після цього запитав:

- Може є ще бажані що-небудь сказати?

Хвилини дві не було бажаних. Але потім, червоніючи, на сцену вийшов Коротков і сказав:

- Я скажу новим горьківцям... ось, як я. Тільки я не вмію говорити... Ну, все рівно. Хлопці! Жили ми отут, і очі в нас є, а нічого ми не бачили... Як сліпі, слово честі. Аж прикро – скільки років пропало, а зараз нам показали одного Горького... Слово честі, у мене все на душі перевернулося... Не знаю, як у вас...

Коротков присунувся до краю сцени, трохи прищурих серйозні красиві очі:

- Треба, хлопці, працювати... По-іншому потрібно працювати... Розумієте?

- Розуміємо! – закричали гаряче пацани і гучно зааплодували проводжаючи зі сцени Короткова.

На другий день я їх не впізнав. Віддуваючись, кречучи, вертячи головами, вони чесно, хоча і з великою натугою пересилювали споконвічну людську ліню. Вони побачили перед собою саму радісну перспективу: цінність людської особистості..

6. ПОКАРАННЯ

Традиційним теоріям щодо покарання А.С. Макаренко протиставляє свою принципову позицію.

Один з новеньких (Усиков) украв гроші – стипендію рабфаковців, старших товаришів-колоністів. Цей випадок розглядався радою командирів на загальних зборах. На захист Ужикова виступила тільки Брегель.

Брегель вийшла на сцену і сказала полум'яну промову. Деякі місяця цієї промови я і зараз пам'ятаю:

- Ви судите цього хлопчика за те, що він украв гроші. Усі тут говорять, що він винуватий, що його потрібно сильно покарати, а деякі вимагають звільнення. Він, звичайно, винуватий, але ще більше винуваті всі колоністи.

Колоністи затихли в залі і витягнули шиї, щоб краще розглянути людину, яка стверджує, що вони винуваті в крадіжці Ужикова.

- Він у вас прожив більше року і все-таки краде. Виходить, ви погано його виховували, ви не підійшли до нього як слід, по товариські, ви не пояснили йому, як потрібно жити.. Тут говорять, що він погано працює. Що він і раніш крав у товаришів. Це усе доводить, що ви не звертали на Аркадія належної уваги.

Зіркі очі пацанів, нарешті побачили небезпеку і неспокійно заходили по обличчях товаришів. Необхідно визнати, що пацани не дарма тривожилися, тому що в цей момент колектив став перед загрозою. Але Брегель не побачила тривоги в зборах. Зі справжнім пафосом вона закінчила:

- Карати Аркадія – означає помститися, а ви не повинні принижуватися до помсти. Ви повинні зрозуміти, що Аркадій зараз має потребу у вашій допомозі, він у важкому стані, тому що ви поставили його проти всіх, прирівняли його до тварини. Треба виділити гарних хлопців, що повинні взяти Аркадія під свій захист і допомогти йому.

Коли Брегель зійшла зі сцени, у рядах завертілися, загомоніли, пацани стали посміхатися. Хтось серйозно і лунко запитав:

- Що це вона говорила? А?

А інший голос відповів набагато стриманіше, але у формі досить єхидній:

- Діти, допоможіть Ужикову!

У залі засміялися.

Збори вирішили оголосити аркадієві місячний бойкот.

Вирок був схвалений оплесками зборів.

Кузьма Леший звернувся до нас:

- От-то здорово! От це допоможе. А то говорять: допоможіть бідному хлопчикові, зробіть йому відмички!

Простодушний Кузьма говорив це в обличчя Брегель і не розумів, що говорить зухвалості. Брегель з осудом подивилася на кошлатого Лешего і сказала мені офіційно:

- Ви, звичайно, не затвердите цю постанову?

- Треба затвердити, – відповів я.

У порожній кімнаті ради командирів Джуринська відкликала мене убік:

- Я хочу з вами поговорити. Що це за постанова? Як ви на це дивитеся?

- Постанова хороша, – сказав я. – Звичайно, бойкот – небезпечний засіб, і його не можна рекомендувати як широкий захід, але в цьому випадку він буде корисний.

- Ви не сумніваєтеся?

- Ні. Чи бачите цього Ужикова в колонії дуже не люблять, нехтують. Бойкот, по-перше, на цілий місяць вводить нову, узаконену форму відносин. Якщо Ужиков бойкот витримає, повага до нього повинна зрости.

- А якщо не витримає?

- Хлопці його виженуть.

- І ви підтримаєте?

- Підтримаю.

- Але як же це можна?

- А як же можна інакше? Колектив має право захищати себе?

- Ціною Ужикова?

- Ужиков пошукає інше суспільство. І це для нього буде корисно.

Джурина посміхнулася ніяко:

- Як назвати таку педагогіку?

Я не відповів їй. Вона раптом сама здогадалася:

- Може, педагогікою боротьби?

- Може бути, – відповів я.

Відтак, наведений праксеологічний ансамбль виховних методів А. С. Макаренка постає потужним підґрунтям його педагогічної системи.

2.5. РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ А.С. МАКАРЕНКА У РОЗРОБЦІ СТРАТЕГІЇ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Інноваційні навчальні заклади виступають авангардом освітніх реформ й експериментальними центрами реалізації нових педагогічних ідей, теорій, концепцій, технологій. Все більше педагогічних колективів визнають інноваційність як єдино можливий шлях свого розвитку й умову конкурентноздатності на ринку освітніх послуг.

Інноваційний навчальний заклад характеризується як відкрита соціально-педагогічна система, яка постійно оновлюється структурно й функціонально, реагуючи не тільки на наявні зміни в суспільстві, а прогножуючи їх, стратегічно плануючи розвиток своїх можливостей для випереджувального вирішення завдань, які будуть виникати перед освітою в процесі соціальних перетворень.

Інноваційність є сутнісною ознакою й основним механізмом динамічного саморозвитку навчального закладу, показником його готовності до змін, можливості освоєння й реалізації інновацій. Як свідчить практика, більшість інноваційних навчальних закладів у процесі свого становлення пішли шляхом застосування найбільш прогресивних освітніх моделей, розроблених раніше. На нашу думку, вдалий підхід до вибору моделі й визначає рівень інноваційної компетентності педагогічного колективу, сформованості його потреб у реалізації нововведень як способу інтенсивного розвитку навчального закладу.

Однією з таких моделей є педагогічна система А. С. Макаренка, яка уособлює цілісність методологічних, теоретичних, технологічних та організаційно-методичних принципів створення та організації діяльності закладу освіти нового типу. Його теоретичні ідеї й успішний досвід їх реалізації можуть слугувати прикладом при розробці стратегії інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Як зазначає С. Г. Карпенчук, нині педагогічні ідеї і досвід А. С. Макаренка постають методологічною базою для розробки таких найсучасніших концепцій, як особистісно орієнтоване виховання,

гармонізація єдності інтересів особистості, колективу й суспільства, суб'єкт-об'єктні виховні стосунки, цілісність педагогічного процесу тощо. Провідна ідея С. Г. Карпенчук полягає в тому, що: технологія як ядро педагогічної системи А. С. Макаренка характеризується концептуальністю (спирається на наукову концепцію, що ґрунтується на програмуванні освітньо-виховних цілей у “просторі” (по горизонталі), з урахуванням суміжних галузей наукових знань із соціології, етики, психології тощо, і в часі (по вертикалі – перспективна прогресія) на методологічному, теоретичному, організаційно-методичному рівнях, тобто внутрішнім та зовнішнім синтезом підходів до розвитку й виховання людини в усій її масштабності і прогресії); системотвірністю (у ній простежуються усі ознаки педагогічної системи: інтегрованість, таксономічна ієрархія, педагогічна логіка, цілісність); корегованістю (піддається можливості діагностики досягнення цілей, планування, моделювання, проектування); ефективністю (може бути запропонована як така, що гарантує оптимальність у процесі досягнення прогнозованих результатів); прогресивністю (характеризується новаторством, перспективністю, практичною орієнтованістю тощо) – тобто відповідає критеріям сучасного системотворення. Такий підхід дозволяє констатувати можливість її інтеграції в умовах будь-якої сучасної педагогічної концепції та колективу загальноосвітнього закладу.

Стратегія розвитку навчального закладу – це довготривалий прогноз майбутніх змін у педагогічній системі, домінуюча обрана модель інноваційного процесу, що визначає його цілеспрямованість, розвиток у строго визначеному й заздалегідь заданому напрямі. Інноваційна стратегія є найважливішим чинником успішності переходу загальноосвітнього навчального закладу з режиму функціонування в режим розвитку, який передбачає його можливості передбачати майбутнє, реагувати на зміни й своєчасно адаптуватися до швидко змінних суспільних вимог до освіти.

О. М. Саранов стратегію переведення навчального закладу зі стану функціонування в стан розвитку й саморозвитку визначає як механізм переходу від традиційної школи до інноваційної, що може здійснюватися трьома шляхами: реорганізацією діючої освітньої установи з перетворенням її в інший вид; створенням, відкриттям нової освітньої установи-новобудови (“з нуля”); виокремленням

нового виду установи з діючої установи й роз'єднання на нові самостійні юридичні особи¹¹⁴.

Термін "стратегія" походить від грецького *stratos* – військо і *ago* веду й означає мистецтво розгортання військ у бою. У наш час стратегія розглядається або як програма, або як план, або як набір правил для досягнення цілей. Стратегія визначає "що змінити", "як змінити" і "навіщо змінити". Відповіді на ці питання дають можливість проектувати механізм інноваційного розвитку навчального закладу як цілісної педагогічної системи.

У сучасному менеджменті інноваційна стратегія отримала визнання в якості одного з радикальних засобів досягнення цілей розвитку навчального закладу в умовах високого рівня невизначеності очікуваних результатів і значних ризиків нововведень. Інноваційна стратегія відрізняється від інших засобів своєю довготривалістю, новизною, передусім для конкретного навчального закладу і, можливо, для освітньої галузі в цілому. Інновація стратегії передбачає перегляд існуючих підходів, пошуку альтернативних шляхів моделей, освоєння нових сфер і технологій діяльності. На відміну від інновації як процесу, який в основному здійснюється "за кулісами" і загалом невидимий споживачам, стратегічна інновація безпосередньо адресується суспільству у вигляді нових цінностей, цілей, що презентує унікальність, привабливість організації¹¹⁵.

Сутність інноваційної стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу полягає у виробленні генерального курсу модернізації його діяльності, спрямованого на випередження запитів суспільства на зміни в цілях, змісті, результатах освіти. Успіх у досягненні стратегічних цілей залежить від ступеня системності нововведень у загальноосвітньому навчальному закладі. А. С. Макаренко особливо наголошував, що педагогічна система характеризується насамперед органічною цілісністю, порушення якої веде до її хвороби системи¹¹⁶.

¹¹⁴ Саранов А. М. Инновационный процесс как фактор саморазвития современной школы: методология, теория, практика: Монография. – / А. М Саранов. – Волгоград: Перемена, 2000. – 259 с. – С. 75.

¹¹⁵ Роберт Б. Такер. Инновации как формула роста: Новое будущее ведущих компаний. – М.: Олимп-бизнес, 2006. – 224 с. – С. 68.

¹¹⁶ Макаренко А. С. Полн. собр. соч. В 8 т. – М., 1987. – Т. 6. – 456 с. – С. 342.

Стратегія інтегрує місію, цілі організації, норми та дії в єдине ціле, визначає ресурсне забезпечення освітньої організації з урахуванням її внутрішніх переваг та недоліків, очікуваних змін і пов'язаних з ними дій конкурентів. Стратегія являє собою загальний комплексний план досягнення цілей організації. Цілі – це прогнозовані результати, а стратегія визначає шляхи їх досягнення¹¹⁷.

А. С. Макаренко розглядав педагогічні цілі в єдності із засобами їх досягнення. Він вважав, що в педагогіці головне не розв'язання проблеми ідеалу, а розв'язання проблеми шляхів досягнення цього ідеалу. Це означає, що педагогіка повинна розробити найскладніше питання про мету виховання та про метод наближення до цієї мети¹¹⁸.

У стратегії інноваційного розвитку фіксується, навіщо і яким чином має розвиватися загальноосвітній навчальний заклад у визначений час, щоб реалізувати свою місію і досягти бажаних цілей у майбутньому. Інноваційна стратегія ніби спрямована на бачення довгострокової перспективи, погляд з майбутнього в сьогодення.

При розробці стратегії необхідно визначити ключові цілі діяльності загальноосвітнього навчального закладу, його філософію, розробити інноваційну модель навчального закладу як освітньої організації та соціального інституту. Формування стратегії інноваційного розвитку навчального закладу – це логіко-аналітичний процес аналізу й оцінювання наявного й прогнозування майбутнього стану суспільства й освіти та визначення ролі, позиції, цілей навчального закладу в нових соціально-економічних умовах.

Стратегічне планування складається з ряду взаємозалежних етапів. Спочатку проводиться дослідження зовнішнього й внутрішнього середовища навчального закладу. Потім визначаються основні орієнтири діяльності навчального закладу як соціального й освітнього інституту. На наступному ступені, в рамках стратегічного аналізу, оцінюються результати першого й другого етапів, визначаються можливі напрямки власного розвитку, вибирається оптимальний варіант і формулюється власна стратегія. На останньому етапі готується кінцевий стратегічний план дій щодо реалізації стратегії, здійснюється її оцінка.

¹¹⁷ Освітній менеджмент в умовах змін: Навчальний посібник / Л. М. Калініна, Л. М. Карамушка, Т. М. Сорочан, Р. Б. Шиян та ін. / За ред. В. Олійника, Н. Протасової. – Луганськ: СПД Резніков В. С., 2011. – 308 с. – С. 98.

¹¹⁸ Макаренко А. С. Полн. собр. соч. В 8 т. – М., 1987. – Т. 4. – 628 с. – С. 189.

Виділяють різні види стратегій (Л. М. Калініна, Л. М. Карамушка, Т. М. Сорочан, Р. Б. Шиян). При впровадженні стратегії лідерства в центром уваги постають витрати при виборі й виробництві освітніх послуг, скорочення яких за умови збереження стандарту якості надає навчальному закладу конкурентних переваг. Стратегія лідерства в спеціалізації спрямована на диференціацію, розширення освітніх послуг, намагання зробити їх унікальними, альтернативними традиційним, незвичними, відмінними від послуг інших навчальних закладів, що робить їх помітними й привабливими для споживачів. Критеріями вибору сфери таких послуг є їх новизна й цінність для користувачів. Стратегія лідерства в індивідуалізації передбачає спеціалізацію навчального закладу на задоволенні освітніх потреб конкретних груп чи окремих осіб, орієнтуючись на їх інтереси та особливості. Ураховуючи істотні відмінності різних стратегій, рекомендується навчальному закладу чітко визначитися з вибором виду стратегії і в жодному разі не змішувати їх¹¹⁹.

Для реалізації стратегії інноваційного розвитку навчального закладу потрібно визначення тактики взаємопов'язаних і взаємообумовлених дій педагогічного колективу з досягнення поставлених цілей. У моделі А. С. Макаренка взаємообумовленість стратегічних, тактичних й оперативних задач розвитку представлена в системі перспективних ліній, яка ґрунтується на основі ієрархічного прогнозування перспектив від близьких до далеких як загальних, так і індивідуальних, що допомагає органічно погоджувати цілі суспільства, колективу й особистості. Методика цієї важливої роботи полягає в організації нових перспектив, у використанні вже наявних, в поступовій постановці більш цінних, – писав А. С. Макаренко в “Педагогічній поемі”¹²⁰. Невдачі багатьох дитячих установ, дитячих будинків і колоній він бачив у слабкості і неясності перспективи. Він стверджував, що навіть добре обладнані дитячі будинки, якщо вони не організують свою майбутню діяльність, не забезпечать хорошої роботи й дисципліни.

Стратегічні цілі – це далека перспектива досягнення в результаті нововведень навчальним закладом статусу інноваційного, не тільки

¹¹⁹ Освітній менеджмент в умовах змін: Навчальний посібник / Л. М. Калініна, Л. М. Карамушка, Т. М. Сорочан, Р. Б. Шиян та ін. / За ред. В. Олійника, Н. Протасової. – Луганськ: СПД Резніков В. С., 2011. – 308 с. – С. 100-101.

¹²⁰ Макаренко А. С. Полн. собр. соч. В 8 т. – М., 1987. – Т. 1. – 535 с. – С. 315.

формального а й реального, що проявляється в якісно нових стійких результатах його діяльності. Одним з основних мотивів, що обумовлював вибір напряду далекої перспективи була в колонії А. С. Макаренка потреба в домаганні на визнання, тобто мотивація досягнення¹²¹. Середня перспектива презентується тими інноваційними проектами, послідовна реалізація яких вносить системні зміни у структуру й функції навчального закладу. У теорії управління проектами вказується, що будь-який проект повинен мати чітко визначені, бажано не тривалі, терміни виконання. Реалізація кожного проекту створює ситуацію успіху, надає досвіду й натхнення педагогічному колективу в освоєнні більш складних інновацій. Близька перспектива, на думку А. С. Макаренка, є основною емоційною ланкою між сьогоднішнім і майбутнім¹²².

Вирішення оперативних задач інноваційного розвитку навчального закладу розглядається як близька перспектива, що пов'язана з нарощуванням інноваційного потенціалу, проектуванням послідовності тактичних дій. Це можуть бути як матеріальні (фінанси, обладнання, будівлі, територія та ін.) так і нематеріальні активи (мотиви, цінності, знання, технології, якими володіють педагоги, чи до яких вони мають доступ і можуть оволодіти). Стратегії взагалі, й інноваційні зокрема, спрямовані на розвиток і використання потенціалу освітньої організації і розглядаються як реакція на зміну зовнішнього середовища. Тому примноження змісту, оптимізація структури, вдосконалення механізмів використання інноваційних ресурсів визначається одним з основних завдань у стратегії розвитку навчального закладу.

А. С. Макаренко у техніці роботи з перспективами використовував метод ускладнення мети для підтримки й посилення напруженості очікування якої-небудь події і спрямованості мотивів. У процесі подолання все більш складних цілей підвищуються рівень домагань, самоповага, змінюється образ “Я”. А. С. Макаренко зазначав: “...Мій колектив завжди мав ясно поставлені важкі цілі і йшов до них, і не просто пересувався у просторі, але долав труднощі, навіть злидні й тертя всередині свого колективу”¹²³.

¹²¹ Макаренко А. С. Полн. собр. соч. В 8 т. – М., 1987. – Т. 1. – 535 с. – С. 314.

¹²² Макаренко А. С. Полн. собр. соч. – С. 312.

¹²³ Макаренко А. С. Полн. собр. соч. В 8 т. – М., 1987. – Т. 4. – 628 с. – С. 189.

Реалізація інноваційної стратегії вимагає формулювання її мети, що конкретизує кінцевий результат в якісних і в кількісних показниках. Надзвичайно важливо, щоб місія й стратегічні цілі були прийняті й підтримувалися усім колективом.

А. С. Макаренко при постановці цілей освітньої установки першочергового значення надає відкритому ним закону всезагального розвитку, за яким розвиток колективу має відбуватися постійно, для чого педагогічний колектив має творчо шукати найбільш ефективні шляхи для його руху вперед. У його педагогічній системі програмування цілей відбувається як жива діалектика руху, причому неперервного, суперечливого, що видозмінюється й розвивається. А.С. Макаренко був переконаний, що якщо перед колективом немає мети, то не можна знайти способу його організації¹²⁴.

Системотвірним компонентом структури інноваційної стратегії навчального закладу, що пронизує і пов'язує в єдине цілісне бачення, місію, мету, виступають цінності. Ціннісний компонент у структурі інноваційної стратегії поєднує як суспільні так й особистісні мотиви освоєння й реалізації цілей інноваційної діяльності. Для навчального закладу вироблення інноваційної стратегії розвитку перш за все полягає в усвідомленні місії навчального закладу як бачення нових гуманістичних цінностей освіти, провідної ідеї, визначення образу свого теперішнього й майбутнього місця в суспільстві.

Спрямованість інноваційної діяльності навчального закладу визначається тим “ядром цінностей”, який називають місією. У цьому самостійному виборі свого призначення заклади освіти відрізняються одне від іншого, навіть якщо вони одного типу. Місію можна описати як сукупність цілей і пов'язаних з ними переконань, відносин і напрямів діяльності, характерних для даного освітнього закладу. Значення вибору місії для освітнього закладу не можна перебільшувати, бо з ним безпосередньо пов'язаний вибір виду та освітньої моделі школи. У визначенні місії проявляється зв'язок загальних цілей з переконаннями, поглядами й діяльністю тих, хто організовує, відповідає, забезпечує цілеутворення в навчальному закладі. Переконання, у свою чергу, залежать від системи цінностей людей, їх поглядів на освіту взагалі, й від тих організаційних ситуацій, в яких люди діють. Тому свідомий вибір місії означає не

¹²⁴ Макаренко А. С. Полн. собр. соч. В 8 т. – М., 1987. – Т. 4. – 628 с. – С. 187.

лише визнання інноваційної стратегії, а її прийняття як конкретних цінностей і напрямів своєї роботи.

Місія (англ. *mission*) – основна загальна мета організації, філософія і призначення, сенс її існування. Місія інноваційного навчального закладу визначається на етапі його становлення й рідко змінюється впродовж тривалого часу. Постійність місії дозволяє використовувати її в якості інструменту оцінки прийняття рішень, вибору нововведень, аналізу результатів діяльності. Разом з тим, з набуттям досвіду інноваційної діяльності, його рефлексії, місія може уточнюватися, набувати певних модифікацій.

Розширений варіант місії найчастіше формулюється для внутрішнього користування і повинен детально розкривати всі необхідні аспекти місії, серед них: філософія навчального закладу, мета функціонування, унікальність освітньо-виховної діяльності, авторські педагогічні системи й технології, способи взаємодії із суспільством (соціальна функція школи). Правильно визначена місія хоч і має завжди загальний філософський зміст, проте обов'язково несе в собі щось таке, що робить її унікальною в своєму роді, що характеризує саме той навчальний заклад, в якому вона була вироблена.

Місія – центральний, але не єдиний елемент ієрархії стратегічних цілей навчального закладу. З поняттям “місія” тісно пов'язані поняття “бачення”, “цінності”, “мета”, “показники результативності”, “цільові показники”, “ключові фактори успіху”, “компетенції”. Всі ці поняття формулюються на основі місії.

Дослідники сучасного освітнього менеджменту розмежовують поняття мети, цілей, бачення, кредо та місії освітньої організації. Стратегія – це довготерміновий, якісно вибраний напрям розвитку організації, який інтегрує місію, цілі організації, норми та дії в єдине ціле; визначає ресурсне забезпечення організації з урахуванням її внутрішніх переваг і недоліків, очікуваних змін і пов'язаних із ними дій конкурентів¹²⁵.

Бачення – образ школи в майбутньому, яке має включати в себе спосіб досягнення цього результату. Якщо місія формулюється в загальних словах, то бачення повинно бути гранично конкретно.

¹²⁵ Освітній менеджмент в умовах змін: Навчальний посібник / Л. М. Калініна, Л. М. Карамушка, Т. М. Сорочан, Р. Б. Шиян та ін. / За ред. В. Олійника, Н. Протасової. – Луганськ: СПД Резніков В. С., 2011. – 308 с. – С. 61.

Принципова різниця між місією і баченням полягає в тому, що місія розкриває образ дії, показує, яким чином досягаються ті чи інші цілі або бачення. Бачення ж, у свою чергу – це картина майбутнього, те яким ідеальним уявляється стан справ, до якого прагне навчальний заклад: хто ми, що ми робимо й куди прямуємо, що ми збираємося робити й ким хочемо стати, в чому унікальність нашої діяльності, чим ми відрізняємося від традиційних навчальних закладів, яке наше місце в сфері освітніх послуг. Бачення швидше піддається зміні, оскільки з часом з'являються нові ідеали й нові уявлення. Місія ж порівняно постійний елемент, хоча також може бути скоректований з урахуванням зміни різних факторів.

У кожному конкретному випадку визначення місії може відрізнитися рівнем детального опрацювання або лаконізмом вираження, але дуже важливо, щоб воно вироблялося колегіально й стало показником колективної компетентності. Тоді прийняття будь-якого рішення, нової системи роботи, інноваційної програми або технології ухвалюватиметься відповідно до місії школи, цінностей, культури і стилю діяльності. Більшість закладів освіти прагнуть відзначитися особливими, унікальними умовами організації педагогічного процесу, психологічним кліматом, матеріально-технічним забезпеченням, естетичною культурою, активністю участі в житті мікросоціуму та іншими характеристиками. Сукупність цих умов утворюють неповторний уклад життєдіяльності навчального закладу, його інноваційність на ринку освітніх послуг.

Місія, що є головною метою загальноосвітнього навчального закладу як освітньої організації, відображає суть і його призначення існування, деталізує статус, репрезентує напрями та орієнтири для визначення цілей та стратегій на різних ієрархічних рівнях управління і відіграє важливу роль при визначенні пріоритетів у ході щорічного й довгострокового планування діяльності колективу. Бачення – це взірць, це погляд у власне майбутнє, а також планування, яким воно має бути. Власне бачення відповідає на такі питання: що?, навіщо? і як змінювати? Бачення має бути настільки привабливим, що сприятиме колективу загальноосвітнього навчального закладу натхненно працювати на нього, воно не є сталою

величиною і може бути оцінено та розвинене через певний час, як зміна ресурсів і потреб, через наявність необхідної інформації¹²⁶.

Бачення – це призначення, обґрунтування сенсу діяльності навчального закладу, прообраз майбутнього й контури цього майбутнього, витоки, передумови якого закладені в сьогоденні. Бачення – це той стан школи, який може бути досягнуто при найбільш сприятливих умовах розвитку. Бачення визначає рівень домагань колективу навчального закладу, складається поступово, відшліфовується в процесі його становлення. Бачення формується в передбаченні майбутніх можливостей з метою визначити необхідний для розвитку стратегічний інноваційний потенціал (відображає наявні, очікувані й бажані можливості).

Бачення визначає прогноз розвитку соціокультурних потреб, соціальної значимості та відповідальності навчального закладу. Основним елементом прогнозу є ідеал, який позначає не просто те, що буде, а те, що повинно бути, до чого слід прагнути. Бачення забезпечує спадкоємність знань, реальних обставин, створює почуття перспективи діяльності навчального закладу. Зрештою бачення повинно стати предметом переконаності й віри всіх суб'єктів освітнього процесу.

Щодо значимості місії для інноваційного розвитку навчального закладу у соціальному просторі можна виділити три координати. По-перше, визначення місії має вирішальне значення для формування та розвитку статусу й іміджу навчального закладу, його унікальності на ринку освітніх послуг. У місії педагогічний колектив висловлює своє розуміння освіти, свій стиль роботи й педагогічну культуру, тому форма вираження має бути ясною, доступною для розуміння батьків, дітей, тих, хто обирає для себе освітній заклад. По-друге, місія презентує значення для колективу навчального закладу й для зовнішнього оточення (споживачів освітніх послуг) суспільне значення цінностей освіти. Місія освіти, її суспільна цінність формується не стільки зверху (урядовими постановами, законами), а, і в основному, знизу, на індивідуальних смислах суб'єктів освітнього процесу (учнів, педагогів, батьків) та спільно прийнятих професійних ціннісних орієнтацій педагогічних колективів. Пошук місії – це

¹²⁶ Освітній менеджмент в умовах змін: Навчальний посібник / Л. М. Калініна, Л. М. Карамушка, Т. М. Сорочан, Р. Б. Шиян та ін. / За ред. В. Олійника, Н. Протасової. – Луганськ: СПД Резніков В. С., 2011. – 308 с. – С. 94.

моделювання концептуальних аксіологічних ідей нових типів навчальних закладів, створення інноваційних педагогічних систем. Разом з тим, “...перш ніж намагатися впливати на суспільство, школа спочатку має: виробити єдине бачення власних завдань, визначити свій імідж, усвідомити власну місію, яка визначає: спільні цінності й погляди, культуру школи; наслідки організації й стилю навчання”¹²⁷.

По-третє, для суб’єктів інноваційного процесу місія виступає ефективним способом мотивації професійної самореалізації, акмеологічним чинником інноваційної діяльності, розкриває перспективи творчості, спрямовує зміст інноваційної культури. Визначення місії має бути зрозумілим також всім співробітникам освітньої установи. Місія має сприяти взаєморозумінню і співпраці всіх, хто залучений до створення та реалізації інноваційної стратегії діяльності навчального закладу. Термін виконання місії повинен бути доступним для огляду з тим, щоб можна було побачити результати діяльності й відчути успіх та гордість за свою працю.

Таким чином, інноваційні стратегія, місія, мета, процес і результати взяті в їх цілісності й визначають ті особливості, що відрізняють інноваційний навчальний заклад від традиційного. Реалізація педагогічних ідей А. С. Макаренка в контексті інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів можлива у виробленні філософії, концепції їх діяльності, формуванні цілей освіти, методів прогнозування перспектив у нових соціально-економічних умовах, пошуку можливостей надання альтернативних, нетрадиційних освітніх послуг, проектування розвитку особистості з опорою на її індивідуальні особливості, технологізації навчально-виховного процесу, організації різних форм самофінансування закладів, методики організації діяльності шкільного колективу, демократизації й гуманізації управління школою.

¹²⁷ Саранов А. М. Инновационный процесс как фактор саморазвития современной школы: методология, теория, практика: Монография. – / А. М Саранов. – Волгоград: Перемена, 2000. – 259 с. – С. 157.

РОЗДІЛ ІІІ.
КОЛЕКТИВ І ОСОБИСТІТЬ
У ПЕДАГОГІЧНІЙ СИСТЕМІ
А.С. МАКАРЕНКА

Без щирої, відкритої, переконаної, гарячої і рішучої вимоги не можна починати виховання колективу.

Усіляка, навіть невелика, радість, що стоятиме перед колективом попереду, робить його більш міцним, дружнім, бадьорим.

Гаряче живе колектив, дзвенів сміх, бриніли жарти, іскрилися характери, миготіли вогні дружби і симпатії, високо до неба піднімались прожектори звичайної людської мрії про завтрашній день.

Колектив є вихователем особистості.

Щоб зберегти колектив, зберігайте його живе ядро, слідкуйте, щоб завжди покоління змінювалось при наявності підготовленого покоління, зберігайте правила, традиції.

Там, де вихователі не поєднані у колектив і колектив не має єдиного плану роботи, єдиного тону, єдиного точного підходу, там не може бути ніякого виховного процесу.

Покарання повинно призначатись лише у тому випадку, якщо дійсно порушуються інтереси колективу і якщо порушник відкрито і свідомо йде на це порушення, нехтуючи вимогами колективу.

А.С.Макаренко

3.1. РЕАЛІЗАЦІЯ НОВАТОРСЬКИХ ПІДХОДІВ А.С. МАКАРЕНКА ДО ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

В історії розвитку освіти в Україні велике значення належить новаторському досвіду, що являє собою принципово новий досвід педагога, який виходить за межі наявних наукових знань і характеризується системною перебудовою педагогом своєї діяльності, у результаті чого досягається значне і стійке підвищення ефективності педагогічного процесу.

У ХХ ст. професійна діяльність видатного педагога А.С. Макаренка вплинула на педагогічній діяльності відомих талановитих педагогів В.О. Сухомлинського та О.А. Захаренка і позначилася новаторськими підходами в навчально-виховній діяльності і зокрема на процесі формування педагогічного колективу. Незважаючи на те, що діяльності цих визначних педагогів присвячено чимало досліджень, наукових публікацій, науково-практичних конференцій, їх досвід, життя, творчий внесок у світову педагогічну скарбницю потребує подальшого вивчення, нового переосмислення і втілення з урахуванням конкретно-історичних та соціально-економічних умов, оскільки проблема професійного становлення особистості вчителя набуває особливу значущість.

Сьогодні актуалізується проблема новаторських підходів до формування педагогічного колективу у загальноосвітніх закладах (30-80 роки ХХ ст.).

Інноваційність ідей А.С. Макаренка полягала у створенні новаторських навчально-виховних закладів різного типу та принципово новому підході до формування педагогічного колективу у дитячій трудовій колонії та комуні. Він наголошував, що робота педагогічного колективу – це одне із самих важких питань педагогіки. На його думку, педагогіка не може розраховувати на окремого вихователя, хоча й талановитого, такого, що має досвід, здібності, розум. Водночас Антон Семенович зазначав, що досить важливою є проблема щодо вибору вихователів, які й самі мають

бути вихованими¹²⁸. Колектив вихователів повинен мати єдиний план, єдиний тон, єдиний точний підхід до дитини, об'єднаний загальною думкою, переконаністю, допомогою один одному... тільки такий колектив і може виховувати дітей¹²⁹.

При цьому слід урахувувати певні показники, що характеризують педагогічний колектив: тривалість його існування, специфіку організації і структури, склад за моральними якостями, віком, педагогічним стажем, за характером особистості вчителя-вихователя, статевими особливостями, рівнем майстерності тощо.

Він неодноразово підкреслював, що педагогічний колектив повинен бути побудований розумно, з урахуванням правильного поєднання досвідчених педагогічних кадрів і початківців, що у колективі мають бути і чоловіки, і жінки, оскільки переважання чоловіків або жінок приводить до одностороннього розвитку педагогічного колективу. Також погано, якщо у колективі педагогів багато людей похмурих і нема жодного весельчака, гумориста. Роботу педагогічного колективу важко визначити у будь-яких точних висловлюваннях. Це, на думку, Антона Семеновича, одне з найважчих питань у нашій педагогіці. За законами побудови педагогічного колективу має бути складений цілий том¹³⁰.

Відносно питання тривалості педагогічного колективу у Антона Семеновича були такі міркування: якщо середній термін перебування комунара 5 років, то і такий же термін перебування вихователя має бути у комуні. А.С. Макаренко звертав увагу на наявність педагогічного стажу роботи. Не можна складати колектив педагогів з однорічним стажем роботи, це буде слабкий колектив¹³¹. "Колектив педагогів має бути зібраний не випадково, а побудований розумно. Повинна бути певна кількість старих, досвідчених педагогів, і обов'язково має бути одна дівчина, яка тільки-но закінчила педагогічний вуз, яка ще ступити не може"¹³². Така дівчина буде вчитися і у старих педагогів, і у старих учнів, і це додає всім відповідальність за її нормальну роботу.

А.С. Макаренко також надавав великого значення майстерності педагога, його дійсного знання виховного процесу, володіння

¹²⁸ Макаренко А.С. Сочинения. – Т. 5. – М.: Изд-во АПН, 1958. – 558 с. – С. 177-178.

¹²⁹ Макаренко А.С. Сочинения. – С. 180.

¹³⁰ Макаренко А.С. Сочинения. – С. 174.

¹³¹ Макаренко А.С. Сочинения. – С. 232.

¹³² Макаренко А.С. Сочинения. – С. 182.

виховними вміннями, основами педагогічної техніки і водночас зовнішньому вигляду педагога. Необхідно, щоб всі педагоги були красиві, принаймні, хоча б один привабливий молодий педагог, одна гарна молода жінка у педколективі має бути. Бажано ураховувати й особливості характеру членів педколективу¹³³.

А.С. Макаренко зазначав, що у педагогічному колективі мають бути люди справедливі з відкритою душею¹³⁴. Визначальною умовою має бути єдність педагогічного колективу та єдність дитячого та педагогічного колективу¹³⁵. Активна роль педагогів і виховання у тому і полягають, щоб старше покоління передало свій досвід, свою пристрасність, свої переконання молодшому поколінню¹³⁶.

Новаторство видатного педагога полягало у тому, що він, мабуть що не найперший, звернув увагу на педагога як на вихователя. У свій час В. Амлінський писав, що сучасна школа організована таким чином, що виховання взагалі відходить на другий план, і губиться у потоці планів, завдань, цифр, методик, інформацій щодо успішності та неуспішності. На першому плані – навчання, ну а виховання – це прекрасно, але його не можеш вловити, не відобразити у паперах, та і як виховувати, коли часу немає, на навчання не вистачає¹³⁷.

А.С. Макаренко являв собою образ вихователя, формувача людських душ, для якого людські якості важливіші за суму знань. Існуюча система освіти від підбору кадрів до їх підготовки недостатньою мірою сприяла вихованню вихователів. Учителів професіоналів, добре підготовлених, у нас набагато більше, ніж вихователів по духу і за покликанням. Ця проблема стає загальнодержавною не тільки у 80-ті роки, але й нині. Сутністю педагогічної та етичної концепції А.С. Макаренка була довіра до вихованців, яка теоретично виглядала просто, але у практичному плані була надзвичайно складною. Антон Семенович своєю любов'ю до бездоглядних, нерідко грубих, жорстоких, невдячних дітей

¹³³ Макаренко А.С. Сочинения. – Т. 5. – М.: Изд-во АПН, 1958. – 558 с. – С. 183.

¹³⁴ Макаренко А.С. Сочинения. – С. 243.

¹³⁵ Макаренко А.С. Сочинения. – С. 326.

¹³⁶ Макаренко А.С. Сочинения. – С. 371.

¹³⁷ Амлинский В. "Педагогическая поэма" и "неформалы". – Литературная газета. – 1988, 16 марта. – 11 (5181). – С. 5.

зробив диво – виховав справжніх людей. Це була велика праця його душі і життя. Він жив одним життям з ними і, навчаючи, вчився сам. Вихованцям було запропоновано новий образ, новий спосіб жити, який був таким нелегким. На них дивилися по-іншому, бачили їх інакше, але й пропонували інші вимоги: якщо ви люди, то і дійте по-людськи. А.С. Макаренко та його однодумці прагнули не придушувати внутрішню людину, проявляти повагу до людської природи і намагалися, щоб процес виховання був спрямований на те, щоб зробити людину моральною свідомо і за власними переконанням¹³⁸.

Заступник завідувача дитячою колонією ім. М. Горького по виробничій частині М.Є. Фере, який упродовж 1924-1928 років працював з А.С. Макаренком, з приємністю пригадував роки спільної праці з видатним педагогом. Він відзначав: науково обґрунтована система у колонії була такою послідовною і чіткою, що новий працівник швидко проникався її вимогами і відразу знаходив правильну лінію своєї поведінки. А.С. Макаренко завжди радів ініціативі вихователів, їх життєлюбству, вмінню спрацюватися з вихованцями¹³⁹.

А.С. Макаренка та очолюваний ним педагогічний колектив спільно з дитячим колективом домоглися високої результативності. Так, у дитячій трудовій комуні уміло поєднувалося навчання з виробничою працею. Комунари мали свій, найкращий в Україні робітфак, завод по виготовленню фотоапаратів та електросвердел. Результати господарювання макаренківських вихованців у 30-ті роки вражають і нині. Вони заробляли засоби не тільки на утримання комуни, харчування, одяг, оркестр, ложі у кращих театрах, власний аероплан, але й приносили країні щорічно доход у 5 млн. золотих карбованців (Н.В. Абашкіна). Проте виробництво було не самоціллю, а лише матеріальною основою для духовного життя молодої людини.

Педагогічні ідеї А.С. Макаренка і, зокрема положення щодо формування педагогічного колективу, розвинув у 50-60 роки ХХ ст. талановитий педагог В.О. Сухомлинський, який також надавав великого значення педагогічному колективу школи. Він з повагою

¹³⁸ Амлинский В. "Педагогическая поэма" и "неформалы". – Литературная газета. – 1988, 16 марта. – 11 (5181). – С. 5.

¹³⁹ Фере Н.Э. Мой учитель. – М.: Правда, 1953. – 104 с. – С. 87.

ставився до творчості А.С.Макаренка: "Немає іншого педагога-практика, якого б я любив і поважав так, як А.С.Макаренка... Я шукав в його книгах істини, в яких мав надзвичайну потребу. Весь мій скромний педагогічний досвід – результат цих пошуків". З його погляду, треба більше уваги приділяти вивченню системи роботи видатного педагога та її творчого розвитку¹⁴⁰.

Серед педагогів Павлівської школи не було випадкових людей. Василь Олександрович уважав, що у школі мають працювати тільки хороші вчителі. Хороший учитель – це людина, яка, по-перше, любить дітей, заходить радість у спілкуванні з ними, вірить у його можливості, вміє товаришувати з дітьми, розуміє їх радості і проблеми; по-друге – це людина, яка має широкий кругозір, добре знає наукову сферу, на основі якої викладає свій предмет, закохана у світ знань. Тобто вчитель повинен мати всебічну наукову освіченість. По-третє, це людина, яка знає психологію і педагогіку і така, що розуміє – без знання науки про виховання неможливо працювати з дітьми. По четверте, – це людина яка досконало володіє вміннями у певній сфері діяльності, майстер своєї справи.

В.О. Сухомлинський вдумливо ставився до формування педагогічного колективу. З 35 вчителів школи, 25 – мали вищу педагогічну освіту, 7 – середню педагогічну освіту. Більшість учителів (25 осіб) працювали у Павлівській школі не менше 10 років. Значна частина вчителів мали педагогічний стаж роботи від 15 до 35 років. Усталеність колективу – одна з важливих умов того, що багатства педагогічної культури, накопичені впродовж багатьох років, бережно зберігаються і передаються молоді. При тому середній вік педагогів становив 39 років. Учителі, що мають стаж 20-30 років почали свою педагогічну діяльність у віці 17-20 років і назавжди пов'язали свою долю із селом і зі школою. У колективі – 15 чоловіків і 20 жінок. В.О. Сухомлинський, як і А.С. Макаренко, підкреслював, що має велике значення кількість чоловіків і жінок. Треба прагнути до рівноваги, оскільки це важлива умова правильного виховання підлітків-хлопців і юнаків, яким потрібні не тільки добрі поради і настанови, але й тверда чоловіча, батьківська рука¹⁴¹.

¹⁴⁰ Спогади про Сухомлинського / Упоряд. С.П. Заволока. – К.: Рад.шк., 1990. – 223 с. – С. 195.

¹⁴¹ Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа: Обобщение опыта учеб.-воспитат. работы в сел. серед. школе. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1979. – 396 с. – С. 56.

"Кожному вчителеві необхідно домагатися, щоб учні відкривали для себе нове, а не були пасивними споживачами"¹⁴².

Педагогічний колектив Павлівської школи був творчою співдружністю однокласників, в якому кожен робив свій індивідуальний внесок у колективну творчість, кожен збагачується духовно завдяки творчості колективу, і в той же час духовно збагачує своїх товаришів¹⁴³.

В. О. Сухомлинський вважав педагогічний колектив спадкоємцем та хранителем духовних цінностей, який живе вічно – стільки, скільки живе школа. І саме тому, наскільки мудро, бережно, турботливо зміцнюється цей головний корінь школи, залежить її сила як виховного середовища. виховання, його впливу на свідомість і почуття вихованців.

Учителів мають об'єднувати переконання, погляди, думки, традиції; глибока віра у силу виховання, що створює у школі атмосферу розумової напруги; відповідальність перед батьківщиною, народом, його минулим, сучасним і майбутнім; переконаність у великих можливостях розуму¹⁴⁴.

З теплотою характеризує В.О. Сухомлинський кожного педагога, його індивідуальні особливості, захоплення, творчі здобутки. Усіх педагогів Павлівської школи об'єднувала любов до педагогічної професії, високий рівень педагогічної майстерності, високий професіоналізм, захопленість певною сферою діяльності, уміла взаємодія з дітьми, велике бажання допомогти у їх особистісному зростанні, професійному виборі, прагнення розвинути їх здібності, обдарування. У той же час учителям школи з боку директора школи пропонувалася постійна допомога, особливо молодим педагогам щодо набуття й удосконалення педагогічної майстерності шляхом проведення з ними індивідуальної роботи, відвіданні уроків, їх аналізу, у тому числі у проведенні перших уроків¹⁴⁵. Надавалися методичні поради стосовно підвищення рівня ефективності навчально-виховного процесу.

¹⁴² Спогади про Сухомлинського / Упоряд. С.П. Заволока. – К.: Рад.шк., 1990. – 223 с. – С. 174.

¹⁴³ Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа: Обобщение опыта учеб.-воспитат. работы в сел. серед. школе. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1979. – 396 с. – С. 67.

¹⁴⁴ Спогади про Сухомлинського / Упоряд. С.П. Заволока. – К.: Рад.шк., 1990. – 223 с. – С. 167-168.

¹⁴⁵ Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. – С. 94-95.

Сам В. О. Сухомлинський запрошував молодих учителів на свої уроки, щиро ділився своїм професійним досвідом, методами та засобами підвищення активності учнів. Учив вдумливо аналізувати свою педагогічну діяльність, оволодівати методами самостійного аналізу своїх успіхів та недоліків. Досвідченим учителям (і разом з ними) директор допомагав розвинути ту сферу творчості, з якої починається подальше вдосконалення педагогічної майстерності. Але головним у розвитку молодого вчителя, на думку видатного педагога, є підвищення рівня загальної культури, знань педагогіки і методики, вміння зрозуміти духовне життя дитини, розширення їх кругозору. Тому директор радив своїм колегам керівникам звертати увагу на те, що читає вчитель, його ставлення до книги, до науки. Вчитель тільки тоді може успішно запозичувати досвід, коли, читання стало для нього найважливішою духовною потребою, бо вчитель має бути для учня зразком натхненної праці, прикладом зразком багатогранного духовного життя¹⁴⁶.

"Задумана бесіда керівника школи з учителями завжди наштовхувала їх на пошуки кращих шляхів до дитячих сердець, на вдосконалення методів і форм роботи. Директор находив слушну нагоду поцікавитися, як працює вчитель над собою, принагідно рекомендував цікаву книгу, статтю. Умів захопити колектив і кожного вчителя творчістю, експериментом"¹⁴⁷.

Директор вважав, що немає особливого значення дидактична та методична недосвідченість учителя, якщо людина працелюбна, одержима жагою до знань. Важливе значення має віра педагога у дитину та її можливості. В.О. Сухомлинський завжди працював з людьми і для людей, турбувався про педагогічний і учнівський колективи, разом із ними вирішував усі завдання, був великим оптимістом, смілим новатором у теорії й на практиці, вдумливим мислителем¹⁴⁸.

Важливо відзначити, що досвід видатних педагогів А.С. Макаренка та В.О. Сухомлинського впродовж багатьох

¹⁴⁶ Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа: Обобщение опыта учеб.-воспитат. работы в сел. сред. школе. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1979. – 396 с. – С. 102-103.

¹⁴⁷ Сухомлинський В.А. Методика виховання колектива. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с. – С. 91.

¹⁴⁸ Спогади про Сухомлинського / Упоряд. С.П. Заволока. – К.: Рад.шк., 1990. – 223 с. – С. 96.

десятиліть вивчався та впроваджувався не тільки у вітчизняні, але і зарубіжні загальноосвітні заклади (В. Лінднер, Л. Фрезе, І. Рюттенаеур).

Так, у 1950-1953 р відбулися "Педагогічні читання" АПН РСФСР, присвячені вивченню і реалізації творчого спадку видатного педагога А.С. Макаренка. Матеріали доповідей представлено у збірнику¹⁴⁹, при цьому було враховано специфіку діяльності навчальних закладів різного типу і конкретні умови. Зокрема висвітлено досвід керівників освітніх закладів та педагогів України (сш № 1 м. Ніжина, сш № 50 м. Львова, сш № 2 м. Одеси, шкІл Кримського регіону та інших). Серед пріоритетних напрямів – роль педагогічного колективу та його взаємодія з дитячим колективом¹⁵⁰.

Ідеї А.С. Макаренка та В.О. Сухомлинського щодо побудови згуртованого педагогічного колективу були реалізовано у практичному досвіді багатьох навчально-виховних закладах. У 60-ті роки за ідеями А.С. Макаренка працювала ЗОШ № 78 м. Києва, педагоги якої глибоко вивчали досвід видатного педагога. Зокрема, досліджувалося питання ролі тривалості і усталеності педагогічного колективу¹⁵¹.

І.Ф. Козлов, відомий дослідник творчості А.С. Макаренка серед основних ідей видатного педагога виділяє наступні: створення цілеспрямованого, дружного, творчого колективу педагогів, їх систематична самоосвіта і самовдосконалення, що виступають необхідними умовами успішної роботи педагогів¹⁵²; колектив педагогів повинен бути зібраний не випадково, а складений розумно і має формуватися з різних людей, різних за досвідом, за стажем, за характером і навіть за зовнішнім виглядом¹⁵³. Чим більше найрізноманітніших цінних людських якостей утілено у

¹⁴⁹ Амлинский В. "Педагогическая поэма" и "неформалы". – Литературная газета. – 1988, 16 марта. – 11 (5181). – С. 5.

¹⁵⁰ Нежинский Н.П. А.С. Макаренко и современная школа. – К.: Рад. шк.. 1970. – 312 с.

¹⁵¹ Сухомлинський В.А. Методика виховання колектива. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.

¹⁵² Из опыта организации и воспитания ученического коллектива / Под ред. В.Е. Гмурмана. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1955. – 304 с. – С. 107.

¹⁵³ Козлов И.Ф. Педагогический опыт А.С. Макаренка: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 159 с.

педколективі, тим він різносторонніший, багатший і життєздатніший"¹⁵⁴.

Широко застосовував ідеї А.С. Макаренка директор Лукоянівського педагогічного училища ім. М. Горького О.О. Куманьов, який спільно з членами педагогічного колективу ставив високі вимоги до своїх вихованців, висловлюючи їм довіру і повагу¹⁵⁵. Вирішальне значення у формуванні педколективу директор, як і А.С. Макаренко, відводив його чіткій цілеспрямованості, міцній згуртованості, усталеності його основного складу, підготовленості і майстерності його членів, порадам щодо комплектування вчительського колективу, зокрема поєднання досвідчених ветеранів та молодих енергійних учителів; урахування різноманітності характерів учителів і навіть відмінності зовнішнього вигляду – все це розширює діапазон впливу колективу педагогів на колектив учнів. Звертав увагу О.О. Куманьов і на статевий склад педколективу, особливо у педагогічних училищах, які перетворилися у більшості у жіночі навчальні заклади, що призводило до певних недоліків і у школах.

За останні роки пройшло чимало науково-практичних конференцій, на яких обговорювалися проблеми творчого використання педагогічної спадщини видатних педагогів. Серед них, міжнародні, всеукраїнські та міжвузівські науково-практичні конференції, присвячені ювілейним датам від дня народження А.С. Макаренка і В.О. Сухомлинського "Творче використання ідей А.С. Макаренка і В.О. Сухомлинського в формуванні педагогічної майстерності". Упродовж багатьох років проводяться всеукраїнські читання, присвячені життю та творчості В.О. Сухомлинського¹⁵⁶.

Талановитим послідовником видатних педагогів А.С. Макаренка та В.О. Сухомлинського по праву можна вважати українського педагога О. А. Захаренка, директора Сахнівської середньої школи Корсунь-Шевченківського району Черкаської області, який випередив розвиток педагогічної науки майже на чверть століття. Олександр Антонович був учителем з великої літери. Його називали

¹⁵⁴ Из опыта организации и воспитания ученического коллектива. – С. 106.

¹⁵⁵ Куманев А.А. Раздумья о будущем. – М.: Молодая гвардия, 1986. – 207 с. – С. 37.

¹⁵⁶ Творческое использование идей А.С. Макаренка и В.А. Сухомлинського в формировании педагогического мастерства // Тез. межвуз. науч.-практ. конф. – Полтава, ПГПИ 1983. – 139 с.

добротворцем і подвижником, альтруїстом, аналітиком і мрійником, винахідником і генератором ідей¹⁵⁷. Авторська школа О.А. Захаренка була зразком особистісно-розвивальної моделі, ідеї якої захопили багатьох українських і зарубіжних педагогів. У Сахнівській школі було створено чудовий творчий педагогічний колектив-однодумців, які будували свою роботу за таким принципом: дитина неповторна індивідуальність, яка є часткою українського суспільства. Завдання педагога полягало у тому, щоб сформувати патріотичні почуття і наповнити душу дитини тим багатством, що зветься "загальною культурою"¹⁵⁸. Нині при Черкаському обласному інституті післядипломної освіти створено лабораторію "Культурно-виховуюче середовище сучасної сільської школи у контексті розвитку педагогічної спадщини академіка О.А. Захаренка", проводяться Всеукраїнські педагогічні читання, присвячені пам'яті О.А. Захаренка.

Із скарбниці досвіду директора: система виховної роботи педагогічного колективу Сахнівської школи базується на ланцюжку щорічних задумів (цілей), якими захоплюються і діти, і вчителі, і батьки. О.А. Захаренко, характеризуючи членів педколективу зазначає, що вчителі Сахнівської школи – це звичайні люди, життєрадісні, розумні, приязні, віддані своїй справі, дуже допитливі і які повсякчасно прагнуть до нового, передового¹⁵⁹. Майстерність педагога полягає у тому, щоб відчувати потребу шкільного колективу у нових, більш цінних починаннях, коли перед ним треба поставити ту чи іншу мету.

"Я вважаю, що колектив учителів школи має бути сформований не випадково, а цілеспрямовано. У ньому повинні бути і досвідчені педагоги, і молоді, веселі і навіть похмурі, але бажано, щоб всі були красиві душею"¹⁶⁰. Творчість О.А. Захаренко розглядав як прояв новизни в створенні духовних і матеріальних цінностей, що потребує свободи і підтримки.

¹⁵⁷ Захаренко О.А. Слово до нащадків. – К.: СПД Богданова А.М., 2006. – 216 с.; Крутенко О.В. Школа – колиска дитячої долі // Педагогічний вісник. – 2005. – № 3. – С. 15-18.

¹⁵⁸ Крутенко О.В. Школа – колиска дитячої долі // Педагогічний вісник. – 2005. – № 3. – С. 16-17.

¹⁵⁹ Крутенко О.В. Школа – колиска дитячої долі. – С. 73

¹⁶⁰ Захаренко О.А. Слово до нащадків. – К.: СПД Богданова А.М., 2006. – 216 с. – С. 73.

Педагогічна діяльність директора Сахнівської школи характеризується високою результативністю. Відомий учений Ш.О. Амонашвілі, аналізуючи досвід цієї школи, відзначав: "Планетарій, картинг, дельтаплан, телескоп, навчально-виробничий цех (міні-завод), літній та зимовий басейни, стадіони, спортивні площадки, профілакторії, ще будинок культури і сад випускників, свій власний шкільний телеканал на 15 сіл і багато іншого – все це Сахнівська школа, девіз якої "До серця дитини – через захоплення у праці і навчанні!" У джерел "Сахнівського дива" стояв О.А. Захаренко, дивовижна людина, талановитий педагог і організатор, генератор ідей, невгамовний і турботливий лідер. Олександр Антонович був спроможний створити талановитий новаторський колектив-одномумців, згуртувати їх, захопити яскравими ідеями і конкретними справами, переконати, що не можна зупинятися ні на день, треба рухатися від мети до мети¹⁶¹.

Таким чином, новаторські ідеї видатних українських педагогів характеризуються високою ефективністю та результативністю продовжують розвиватися у діяльності педагогічних колективів, набувають особистісно-орієнтованої спрямованості у контексті сучасних вимог реформування системи освіти.

¹⁶¹ Захаренко О.А. Слово до нащадків. – К.: СПД Богданова А.М., 2006. – 216 с. – С. 4.

3.2. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ІДЕЇ А.С. МАКАРЕНКА ЩОДО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В КОЛЕКТИВІ

Принципова відмінність вітчизняної теорії та практики виховання від більшості зарубіжних, полягає в її справжніх колективних засадах. Особливість слов'янського менталітету, на відміну від західного, полягає в її глибинній общинності, яка є частиною світосприйняття, поведінки, відносин, які складаються. Росіянин за своєю природою колективіст, його "его" та індивідуалістичне начало, найчастіше підкорені прагненню бути та жити в колективі односторонніх, людей, які розуміють та приймають його. Саме тому, важливе місце у вітчизняній концепції виховання посідає проблема формування особистості у колективі.

Процеси розвитку особистості та колективу нерозривно пов'язані один з одним. Людина живе та розвивається у складній системі відносин – зі світом, природою, а найголовніше – з людьми. Один з найважливіших принципів виховання полягає у використанні виховного потенціалу колективу для успішного виховання (самовиховання) окремої особистості.

Питання колективного виховання ставилися в людському суспільстві, в педагогічній науці здавна.

З перших років створення радянської школи, однією з її центральних завдань було створення дружнього колективу школярів. Необхідність розвитку колективізму широко пропагували А.В. Луначарський, Н.К. Крупська, А.С. Макаренко, С.Т. Шацький та ін.

Так, А.В. Луначарський писав: "Ми хочемо виховати людину, яка була б колективістом нашого часу, жила б громадським життям більше, ніж особистими інтересами".

Н.К. Крупська дала всебічне обґрунтування переваг колективного виховання дітей та підлітків. Вона розглядала колектив як середовище розвитку дитини та надавала велике значення колективної діяльності дітей та дорослих.

Але особливий внесок в розробку теорії та практики колективу зробив А.С. Макаренко, який підкреслював важливість формування

характеру вихованця, виховання його поведінки, а потім уже увага зверталась на розвиток його спеціальних знань та навичок¹⁶².

Він систематизував та виділив основні *ознаки колективу*:

— колектив об'єднує людей не тільки завдяки спільній меті, але й завдяки спільній праці;

— колектив – це частина суспільства, він відповідальний перед усією країною;

— колектив – не натовп, основні принципи його існування: розпорядження, обговорення, підкорення більшості, відповідальність;

— колектив – це не просто побутове об'єднання людей, його основна мета – боротьба.

А.С. Макаренко вважав, що крім загальної мети колектив повинен мати перспективи: ближню, середню та далеку.

Ближня мета – це спільна прогулянка, похід, колективне відвідання театру, зібрання, вечір. Причому ця перспектива не обов'язкова має бути розважальною. Для її здійснення необхідно обов'язково передбачити навіть невелику, але спільну діяльність. У міру розвитку колективу характер перспектив змінюється, вони стають більш віддаленими у часі та збагачуються за змістом.

Середня перспектива – найбільш важливі події у житті класу, школи в найближчий час.

Далека – події, які очікуються через тривалий час (наприклад, період завершення навчання).

Колектив стає дружнім при наявності добре організованого та підготовленого активу – ядра. Створити здоровий, дружній колектив – справа складна, тому А.С. Макаренко виділив *основні етапи розвитку колективу*:

1. Діти пасивні, ініціатор діяльності – педагог, в якості чинника згуртування виступають його вимоги до учнів. У групі його майже ніхто не підтримує. Немає чіткого розподілу обов'язків, діти несамостійні, найчастіше пасивні, особистість незахищена групою, не відчуває себе комфортно. Виховна ефективність такої групи дуже низька.

2. У групі складається офіційна структура, актив, який допомагає свідомо підтримувати дисципліну; з'являється дружня згуртованість,

¹⁶² Макаренко А.С. Методика виховної роботи. – К.: Рад. школа, 1990. – 366 с. – С. 223-224.

громадська думка. Загальна діяльність більш самостійна, успішна. Ефективність виховного впливу зростає.

3. Педагога підтримує вся група, але керівництво непомітне. Вона самостійна, ініціативна, ролі усіх членів групи розподілені, вона дружня, згуртована і разом з тим самокритична, пред'являє вимоги до самого себе вже сам колектив, відбувається саморозвиток колективу. Група стає сильним виховним та захисним чинником для всіх її членів.

Заснувати колектив неможливо, а створення колективу, як ми бачимо, досить довгий та складний процес, тому А.С. Макаренко винайшов *закон руху колективу* – "колектив повинен постійно рухатися вперед, домагатися все нових та нових успіхів".

Таким чином, заслуга А.С. Макаренка полягає в розробці концепції згуртування та виховання дитячого колективу. Але на сьогодні деякі її положення потребують осмислення з позиції тих змін, які відбулися в нашому суспільстві.

Перед тим як розглянути проблему колективу з позиції сучасної теорії та практики виховання, необхідно розібратися з термінологією цього питання.

Кожна дитина включається у відносини з багатьма оточуючими людьми, відчуває велику кількість впливів – корисних, шкідливих, нейтральних. Школяр завжди належить до певної групи – клас, гурток, секція, спортивна команда, компанія, тусовка, колектив. Найчастіше поняття "клас" та "колектив" змішуються. Але клас – це навчальна одиниця, і між ними, звичайно, є принципіальна різниця.

Відомий психолог Л.І. Уманський розробив типологію груп:

- Антиколектив – група, для якої характерна агресивність, антипатія, жорстокість усередині групи;
- Конгломерат – група, яка створилася та зібралася випадково, неоднорідна та нестабільна (пасажирів в автобусі);
- Номінальна група – має загальну назву (наприклад – клас), визначені для неї цілі, види діяльності та режим роботи;
- Асоціація – група, в якій члени прийняли поставлені перед ним цілі, відносно дружня;
- Кооперація – група, для якої характерна співпраця, позитивний взаємовплив, спілкування між членами групи;

▪ Колектив (від лат. "поєдную") – *найвищий* рівень розвитку групи, яка ґрунтується на спільній *позитивній* меті, діяльності, взаєморозумінні та прагненні допомагати один одному.

Тому не будь-яке об'єднання дітей може вважатися колективом. І одна з педагогічних помилок полягає в тому, що часто слово "колектив" розуміється буквально, як просто група людей, і звичайно, чекати від нього позитивного впливу на особистість безумовно не доводиться.

Система виховання, що склалася в нашій країні за роки господарювання соціалістичної ідеології, отримала назву колективістської, основна ідея якої полягала в тому, що виховання та повноцінний розвиток особистості можливі лише в колективі та через колектив. Ця теза, зазвичай, стверджувалася як правильна та єдино можлива.

Змінилася концептуальна основа всього нашого суспільства, а відповідно й виховання. Парадигма виховання сьогодні – людиноцентристська, тобто людина, особистість – міра усіх цінностей. Особистість має повне право вільно та творчо розвиватися, за своєю власною траєкторією, з урахуванням тих потреб та інтересів, які в ній домінують.

Сучасний школяр – член багатьох колективів, неформальних та формальних об'єднань. З віком кількість груп та колективів збільшується, відношення з ними та в них збагачуються та ускладнюються водночас. Неможна також забувати про дітей, які потребують особливої уваги класних керівників. Це так звані діти з особливостями у розвитку.

Сьогодні поряд зі звичним терміном "аномальна дитина", "проблемна дитина", "складна дитина" і т.д., все частіше використовується термін "дитина з особливостями у поведінці та розвитку", як найбільш коректний, м'який. До "дітей з особливостями у поведінці та розвитку", на нашу думку, належать наступні групи: 1) діти, "особливе" положення яких визначається тим, що вони в силу виключних, як правило, незалежних від них обставин, опинилися в складних умовах існування: сироти, діти, які знаходяться в емоційно-складній конфліктній ситуації; діти з сімей біженців, переселенців, емігрантів; з сімей з серйозними соціальними обмеженнями (безробітні) та ін.; 2) діти з різними відхиленнями від середнього рівня розвитку та життєдіяльності "звичайної"/здорової дитини.

Причому відхилення можуть бути як в сторону зниження якоїсь функції чи можливості (діти з особливими потребами, з емоційними розладами тощо), так і в сторону підвищення – талановиті, геніальні діти; 3) діти з невеликим порушеннями фізичного та психічного характеру, які не заважають їх навчанню в звичайних навчальних закладах (замкнені, сором'язливі, діти з мовленнєвими порушеннями, незначними порушеннями функцій слухового та зорового аналізаторів, з порушеннями у спілкуванні). Більш докладно проблеми, пов'язані з цими дітьми будуть розглядатися в курсі "*Корекційна педагогіка*".

Такі діти важко "вписуються" в загальну систему виховної роботи, виявляють опір вихованню, потребують індивідуальної роботи, корекції та підтримки.

У рамках особистісно-орієнтовної освіти та виховання принцип "самості" також накладає відбиток на сучасне розуміння проблеми співвідношення особистості та колективу. Хоча ще А.С. Макаренко підкреслив, що цілі виховної роботи не можуть залишатися незмінними: "Ми можемо бути абсолютно впевненими в тому, що до наступного покоління будуть пред'явлені дещо змінені вимоги".

Виникають запитання, які змушують по-новому поглянути на проблему. "Чи завжди колектив правий та прогресивний по відношенню до особистості?", "Чи не може реальний колектив бути консервативним, безпринципним?", "Чи завжди особистість відстає від розвитку своєї поведінки від колективу та потребує виховної дії з його сторони?" та ін. Зупинимося на останньому питанні.

Справді, нерідко високорозвинена, самостійна, інтелектуальна особистість набагато перевищує рівень свого реального колективу і за рівнем розвитку стоїть вище більшості його членів.

У житті, як показує практика, на відміну від ідеального в теорії, колектив – це не завжди благо для особистості та її розвитку. Високорозвинені колективи, серед усіх існуючих, займають усього 6-8%. Більшість існуючих, особливо сьогодні, дитячих груп та об'єднань відносяться до середніх та слаборозвинених і ніяк не можуть претендувати на те, щоб називатися колективами в "макаренківському" розумінні цього слова.

В.М. Бехтерев, М.В. Ланге (відомі психофізіологи) провели експерименти, в яких показали, що вплив групи, яка нагадує середній колектив, на індивіда не завжди і не у всьому лише позитивно. Ними

було помічено, що такий колектив може тиснути на особливо творчу, обдаровану особистість, мимоволі перешкоджаючи її розвитку, не прийняття через нерозуміння, задрість, нездорові агресивні тенденції, часто навіть відкидаючи її творчість. В історії існує маса прикладів, коли окремі талановиті люди фактично переростали свій час та свій колектив, ставали незрозумілими та неприйнятними, не тільки в ньому, але й в суспільстві загалом, відчували певний тиск, спрямований на те, щоб змусити їх відмовитися від своїх ідеалів, поглядів і бути такими як усі.

Ще одне спостереження – абсолютна більшість існуючих нині колективів, на думку багатьох дослідників, двояко впливають на психологію та поведінку особистості – не тільки позитивно, а й негативно. Тому теоретично прийнятий принцип про абсолютно позитивний вплив колективу на особистість реально не завжди сьогодні спрацьовує.

Крім того, особистість – це завжди індивідуальність і виховувати особистість, означає формувати самостійну, незалежну, не схожу на інших людину/особистість. А колектив, як правило, уніфікує особистість своїм впливом, однаково впливає на всі складові його індивідів, висуваючи до них єдині вимоги, а однаковість таких вимог, без урахування їх індивідуальності призводить до знеособленості. Людина формується не тільки під впливом великої кількості соціальних факторів та інститутів (засоби масової інформації, мистецтво тощо). Тому складно встановити точно, чий виховний вплив на особистість сильніший – колективу чи інших, можливо випадкових соціальних чинників.

Але усе вищезгадане не означає повного заперечення важливості колективу для становлення особистості. Високорозвинені, а в більшості випадках і середньо розвинені колективи позитивно впливають на особистість. Багато позитивного людина набуває в різного роду колективах у результаті спілкування та взаємодії з людьми.

У контексті формування колективу А.С. Макаренко відзначав особливу роль шкільних взаємин. Він вважав, що вихователь має враховувати множинні колективні зв'язки в процесі навчально-виховної роботи¹⁶³. Його ідеї органічно пов'язані з проблемою

¹⁶³ Макаренко А. С. Методика виховної роботи / А. С. Макаренко. – Київ : Рад. школа, 1990. – 366 с. – С. 131.

продуктивної взаємодії в освітньому середовищі, необхідністю переведення стосунків у ньому на принципово нові суб'єкт-суб'єктні відносини, що носять не формальний, а реальний характер взаємообміну спілкуванням, стосунками, знаннями, думками, ідеями між учителем та учнем. Відомо, що взаємодія завжди передбачає дуалізм, наявність як мінімум двох учасників (максимальна кількість необмежена), кожен з яких характеризується конкретним ставленням до іншого і до самого процесу взаємодії. Слід відзначити, що в роботах А.С. Макаренка частіше використовується поняття „вплив”, що в сучасному його розумінні має дещо авторитарні характеристики. Проте, аналізуючи цілі виховання в колективі і через колектив, він указує на те, що „На практиці ці два завдання (розвиток колективу та особистості – уточнено нами) будуть вирішуватись лише спільно і лише в одному загальному прийомі”¹⁶⁴, котрий сьогодні ми розглядаємо як взаємодію.

І хоча така характеристика дає уявлення про взаємодію як деяку загальну форму, властиву в принципі для будь-якої сфери, ми приймаємо її за відправну позицію, аргументуючи тим, що взаємодія в освітньому процесі вищого навчального закладу, навіть якщо вона буде описана через поняття „суб'єкт”, „партнер”, укаже лише на те, якими ці відносини мають бути; але створення таких відносин повинне відбуватися через взаємозалежний ланцюжок постійно реалізованих на практиці елементів: взаємопізнання, взаєморозуміння, взаємовплив, взаємини.

На сьогоднішній день, як вважають більшість теоретиків та практиків, необхідно переглянути деякі положення, а саме:

- колектив не є простою сумою окремих особистостей, це особливе утворення, яке формує особистість своїх членів;
- не через особистість ми впливаємо на колектив, а навпаки, колектив – це засіб впливу на особистість, а відповідно не особистість існує для колективу, а колектив існує для особистості;
- необхідно відмовитися від двох непідтверджених життям догм – права колективної думки бути пріоритетною перед думкою окремо взятої особистості і наче однозначно позитивного впливу колективу на особистість;

¹⁶⁴ Макаренко А. С. Некоторые выводы из педагогического опыта / А. С. Макаренко. – М.: Просвещение, 1964. – 116 с. – С. 95.

– неможна як і раніше стверджувати, що будь-який вчинок дитини, не розрахований на інтереси дитячого та педагогічного колективів, шкідливий;

– доцільно фактично порівнювати в правах та обов'язках особистість і колектив, дитину та дорослого, дитячий і педагогічний колектив, вихователя та вихованця. Варто надати права не тільки дорослим та колективу вимагати щось від дитини, як особистості, але такі ж права дитині вимагати щось від колективу та від дорослої людини, інколи залишаючись при своїй думці;

– класний керівник не завжди є та може бути лідером у дитячому колективі, це багато в чому залежить не тільки від рівня його педагогічної майстерності, володіння основами організації виховної роботи, але і від людських якостей, широти інтересів, стилю спілкування, особистої привабливості та ін.;

– за кожною особистістю має бути залишене повне право покинути колектив, який чимось не влаштовує її.

На сьогоднішній день колектив повинен виконувати наступні **функції**:

Організаційну – коли він сам стає суб'єктом управління суспільно-корисної діяльності, яка виконується.

Виховну – дитячий колектив стає носієм певних культурних цінностей, моральних орієнтирів спілкування, відношення та поведінки.

Стимулювання, корекції та захисту – необхідно підтримувати "захисну" функцію колективу для "дітей з особливими потребами у розвитку", допомагаючи формуванню позитивних якостей особистості кожного свого члена, допомагаючи вилучати проблеми-перешкоди, які заважають їх повноцінному життю та розвитку.

У практиці педагогічного управління шкільним колективом вихователю слід дотримуватися наступних важливих правил:

▪ необхідно розумно поєднувати педагогічне керівництво із самоуправлінням, ініціативою самих дітей;

▪ колектив – динамічна система, він постійно змінюється, тому має оновлюватися і педагогічне керівництво ним;

▪ колектив не повинен замикатися на своїх проблемах, він зобов'язаний активно включатися в загальношкільну діяльність, підтримувати зв'язки з дитячими/молодіжними громадськими організаціями, батьками, громадськістю;

▪ необхідно допомагати колективу у створенні власних традицій, ритуалів та цінностей, які приймаються більшістю його членів;

▪ контроль за життєдіяльністю колективу має поступово змінюватися колективною саморефлексією, яка характеризується більш високим рівнем розвитку колективу.

Таким чином, переглядаючи деякі ідеї вітчизняної теорії колективу, необхідно підкреслити, що протиставлення індивідуалізму, особистості та колективу, колективізму в основі своїй невірне, бо індивід, приймаючи та розуміючи цінність власної незалежності та свободи, має признавати цю цінність за кожною людиною в соціумі, розуміючи цінність самого співтовариства, в якому вона живе. Сучасний колектив – це середовище інтеграції принципів індивідуалізму та колективізму.

3.3. КОЛЕКТИВНА ОСОБИСТІТЬ У ПРАЦЯХ А. С. МАКАРЕНКА

Педагогічна теорія і виховна практика Антона Семеновича Макаренка являють собою привід для нескінченних роздумів і переосмислення такого важливого предмета, як "особистість". Насправді, можна вважати, що є стільки особистостей, скільки є видів товариств. Якщо трактувати поняття "особистість" з філософської, виховної та психологічної точок зору, ми вважаємо, що такий підхід дає можливість виявити ті складові, які дозволять нам з'ясувати сутність особистості, зрозуміти процес її формування, уникаючи цілої низки ідеологічних у широкому сенсі слова проблем. Кілька наших читачів можуть сприймати "в багнети" поставлену нами проблему, оскільки, часто вважається, що це історично недостовірно, що фальшиво говорити про особистості у контексті радянської педагогіки і виховання, зводячи такий підхід до певних ідеологічних гасел, які за собою приховували репресивну соціально-політичну систему. Ми вважаємо, навпаки, що прийшла пора подолати цю вже застарілу установку і хочемо кинути наш погляд вперед, хоча, як геніально висловився Вальтер Беньямін, "майбутнє – це ангел, чия голова дивиться на минуле".

Тому ми пропонуємо вивчати педагогічну та виховну систему Антона Семеновича Макаренка у зв'язку із контекстом того часу (20-ті роки минулого століття), але в перспективі прагнемо проаналізувати можливі способи застосування його ідейно-понятійного світогляду за нинішніх умов соціуму.

Проблема виховання і формування особистості є особливо важливою сьогодні в контексті постмодерністського і постіндустріального суспільства, в якому людина переживає кризу своєї ролі як соціального актора. Соціальна, політична та етична нестійкість нашого суспільства, де увага перейшла від "виробництва" соціальних цінностей до виробництва матеріальних цінностей і послуг, які розвивають певну споживчу ментальність, в тому числі серед молоді, виявляють багато викликів для сучасної людини, що втратила свої орієнтири. У першу чергу це положення стосується і соціального виховання, яке за останні десятиліття не змогло знайти витoki цієї проблеми. Вивчаючи праці видатних педагогів і

психологів, як вітчизняних, так і зарубіжних, що займаються проблемою соціального виховання, ми дійшли до проміжного висновку, що сьогодні залишаються невирішуваними багато проблем відповідно соціалізації та виховання дітей. Тому нам здається доречним проаналізувати проблематику сучасного соціального виховання і разом з тим переосмислювати теорію Антона Семеновича Макаренка для більш широкого розуміння людини як першооснови, в якій фокусуються особистісні, соціальні та моральні аспекти.

Відтак, важливим і актуальним є розгляд поняття "особистість" як соціально-педагогічного феномена.

У різних джерелах ми можемо знайти багато позицій, які іноді сильно відрізняються одна від одної щодо визначень поняття "особистість", яка взагалі розуміється крізь призму таких понять, як "особа", "маска актора", "лічина", "роль" та ін. Ми не будемо говорити про особистості з точки зору середньовічної релігії, новоєвропейської філософії або філософії романтизму, тому, що вони являють лише одну гіпертрофовану сторону зазначеної проблеми. Ми обрали найцікавіші визначення, які більшою мірою відповідають для поставленого нами дослідницького завдання.

По-перше, на особистість можна дивитися як на суб'єкт соціальних відносин і свідомої діяльності, що постає як включена в соціальні зв'язки системна якість індивіда, яка формується у спільній діяльності та спілкуванні¹⁶⁵. У російській психологічній науці людину як особистість характеризує система зумовлених життям та суспільних відносин, суб'єктом яких вона постає. Виникнення особистості як системної якості зумовлено тим, що індивід у спільній діяльності з іншими індивідами змінює світ і за допомогою цієї зміни перетворює і себе, набуває якості особистості. Як суб'єкт міжособистісних відносин особистість виявляє себе в трьох сферах, що утворюють єдність:

1) особистість як відносно стійка сукупність інтраіндивідних її якостей,

2) особистість як інтегрованість індивіда в простір межіндивідних зв'язків, де взаємини і взаємодії, що виникають у групі, можуть трактуватися як носії особистості їх учасників,

¹⁶⁵ Анцупов А.Я. Словарь конфликтолога / А.Я. Анцупов. – Москва: "Питер", 2009 – 530 с. – С. 226.

3) особистість як ідеальна представленість індивіда в життєдіяльності інших людей, у тому числі і за межами їх взаємодії, як результат здійснюваних людиною смислових перетворень інтелектуальної та афективно-потребової сфер особистостей інших людей.

По-друге, під особистістю розуміється стійкий комплекс соціально значущих рис, властивих індивіду і суспільно обумовлених, оскільки особистість – це людина в цілому і її притаманні свідомість і самосвідомість¹⁶⁶.

По-третє, особистістю є сам індивід як активний суб'єкт соціальних відносин і цілеспрямованої діяльнісної активності, а також системна якість індивіда, обумовлена його усвідомленої активністю в системі соціальних зв'язків, що складається в умовах взаємодії і спілкування¹⁶⁷.

Виходячи з цього, ми бачимо, що поняття "особистість" не може бути осмислено без суспільства, особливо тому, що активність самої особистості у розвитку соціуму відіграє, судячи з усього, найбільшу роль. Ураховуючи вищезгадані визначення досліджуваного поняття, з великою часткою ймовірності можемо сказати, що формування особистості як соціального суб'єкту – це завдання, яке стоїть перед соціальною спільнотою.

Соціальне виховання, за визначенням російського дослідника А.В. Мудрика, можна визначити як процес соціально контрольованої соціалізації, що забезпечує розвиток можливостей людини, які розглядаються не тільки як здібності, знання, зразки поведінки, а й цінності і відносини, позитивно цінні для суспільства, в якому людина живе. Крім того, виховання не може здійснюватися поза виховних організацій. Під ними розуміються спеціально створювані державні та недержавні організації, основним завданням яких є "соціальне виховання певних вікових верств населення"¹⁶⁸.

Тому ми вважаємо, що педагогічна теорія і виховна практика Антона Семеновича Макаренка виконували в повному обсязі замовлення соціального виховання та виховання особистості через

¹⁶⁶ Блейхер В.М. Толковый словарь психиатрических терминов / В.М Блейхер. – Воронеж: "НПО Модэж", 1995 – 441 с. – С. 193.

¹⁶⁷ Кондратьев М.Ю. Азбука социального психолога / М.Ю Кондратьев. – Москва: "ПЕР СЭ", 2007 – 464 с. – С. 198.

¹⁶⁸ Мудрик А.В. Социальная педагогика / А.В. Мудрик. – Москва: "Академия", 2005 – 198 с. – С. 106-108.

колектив. У цьому контексті колектив недоцільно розуміти тільки як підструктуру радянського устрою, як вважають деякі дослідники соціалістичного табору¹⁶⁹. За допомогою своєї концепції колективу Антону Семеновичу вдалося подолати сучасні концепції виховання та психології, – такі, як рефлексологія і реактологія, відповідно до яких, на думку Антона Семеновича Макаренка, колектив тлумачився як група взаємодіючих осіб, що сукупно реагують на ті чи інші соціальні подразники.

Він зазначив, що рефлексологи приділяти увагу тільки минулому життю дитини, і, помітивши відсутність реакції "стимулам" під час визначення показника інтелектуальності, дійшли висновку, що дітей, які проживали в "хворому середовищі", не можна інтегрувати в нормальне суспільство та слід прирівнявши їх до людей, які мають психічні вади. Як зазначив Антон Семенович, не було можливим будувати теорію колективного виховання тільки на вищевказаних теоріях, тому що для будь-якої неупередженої людини очевидно, що таке визначення колективу притаманне для "колективу, жаб, мавп, молюсків, поліпів, будь-кого, але тільки не колективу людей"¹⁷⁰.

Позиція Антона Семеновича у цьому контексті сильно відрізняється від думок його сучасників, які вживали поняття "дефективність". Антон Семенович був упевненим у тому, що перевиховання означало "перебудову" особистості в покращеному середовищі і в покращених умовах життя.

Насправді, Антону Семеновичу вдалося здійснити два важливих практичних моментів у процесі перевиховання і ресоціалізації дітей. Їх можна назвати включенням діяльності дитини в життя виховного закладу, який можна розуміти як масштабне моделювання суспільства (зі своїми правилами, ритуалами, звичаями, стосунками командування і підпорядкування) і процес самореалізації особистості.

А.С. Макаренку вдалося створити у своїх виховних організаціях так звану антропосферу, яку можна визначити як компактну, самоорганізовану реальність, як позитивну природність існування у

¹⁶⁹ Chaikov N. Prinzip der individuellen Auswirkungen in der Pädagogik A.S. Makarenko / N. Chaikov – A.S. Makarenko und die sowjetischen Pädagogik seiner Zeit. Beitrage zur Sozialistischen Padagogik. Band 10. Marburg: "Makarenko – referat", 1982 – 250 s. – S. 160.

¹⁷⁰ Makarenko A.S. I pedagoghi alzano le spalle / A.S. Makarenko – Carteggio con Gor'kij e altri scritti. Roma: "Armando Armando Editore", 1968 – 262 p. – P. 210.

всьому своєму багатстві, внутрішньої зв'язності, диференційованості. Сутнісна природа "Я" позначається в участі людини в соціальних стосунках, встановлення "мостів" взаємності. Антон Семенович розумів антропосферу як середовище, де може відбуватися перевиховання особистості. На відміну від педагогів і вихователів, сучасних А.С. Макаренку, він був не просто новатором. На думку українського педагога Н.Н. Окса¹⁷¹ інноваційність його системи полягає в тому, що вона будується не на основі приписів і заборон, а на позитивних цінностях, які передбачали активний процес вибору дитини. Ця система – по-справжньому виховна, оскільки, з одного боку, розкриває і розвиває людський потенціал, а з іншого, – вона динамічна, здатна змінюватися залежно від рівня ціннісного світогляду дитини, яке постійно вдосконалюється.

Таким чином, дитина не просто "виховний продукт", а творча особистість, оскільки її основоположна установка – це розвиток усіх сутнісних сил дитини для життєдіяльності в невідомих і навіть непередбачуваних ситуаціях. Соціальне виховання безпритульників, тобто дітей з девіантною поведінкою, здійснювалося двома шляхами: спілкування і самовизначення "Я", тобто саморозуміння себе як єдиносущного володаря психофізичної визначеності. Не раз Антон Семенович говорив, що в людині слід долати стихійні й егоїстичні сторони людської природи тому, що культура в широкому сенсі (соціальне виховання, соціалізація, перевиховання) є процесом нескінченного опору між людиною та її внутрішньою сутністю.

Відтак, перспективний підхід А.С. Макаренка до людини можна, за вдалим висловом Т.Ф.Кораблевої, назвати культурно-перетворювальною парадигмою¹⁷². Соціальне виховання, під яким мається на увазі становлення і формування особистості в просторово-часових рамках, може підняти людину з рівня біосфери до рівня антропосфери, тобто до повного розуміння людини як особистості, що діє і творить. За таких умов особистість стає культуртрегером, носієм цінностей нового суспільства і нової моралі.

¹⁷¹ Полтавский государственный педагогический университет им. И.Г.Короленко – Материалы международного макаренковского семинара "А.С.Макаренко и мировая педагогика". – Режим доступа: <http://antonmakarenko.narod.ru/Poltava2002/materi/materiali.htm>

¹⁷² Кораблева Т.Ф. Горьковская призма мирозерцания А.С.Макаренко / Т.Ф. Кораблева. – "Альманах Макаренко". – №1, 2008 – 215 с. – С. 108.

Для здійснення своєї виховної програми, Антон Семенович винайшов систему перспективних ліній. Вона є чудовим засобом виховання і ресоціалізації особистості через самоорганізацію і самовиховання особистості, де самовиховання – це формування у людини певних моральних якостей, які реалізуються тим соціальним середовищем, в якій відбувається виховання людини (це те, що у М. Горького називається вихід "у люди"). Тому виховна система А.С. Макаренка може розглядатися як спрямована на максимальну інтенсифікацію психічної і соціальної зрілості людини з метою стимулювання її продуктивності та розвитку творчого потенціалу.

У цьому зв'язку ми вважаємо, що Антон Семенович випереджав свій час, оскільки його підхід до виховання особистості можна співвіднести з теорією особистості та особистісного зростання К. Роджерса¹⁷³ в силу того, що джерело і рушійні сили особистісного зростання перебувають не поза дитиною, а в ній самій. Звідси сенсом виховної діяльності є не формування людини за заданими, нехай навіть і культурними зразками й еталонами, а допомога дитині в самореалізації, розкритті та розвитку особистісного потенціалу, у прийнятті та освоєнні нею власної свободи і відповідальності за життєві вибори.

Тому, як вважає С.Л. Братченко¹⁷⁴, головний психологічний сенс особистісного зростання – це звільнення, набуття себе і свого життєвого шляху, самоактуалізація і розвиток всіх основних особистісних атрибутів. Особистісне зростання стосується не тільки відносини особистості до зовнішнього світу (інтерперсональний аспект), але і її ставлення до свого власного світу (інтраперсональний аспект).

Тому вважаємо важливим для розуміння педагогічної системи А.С. Макаренка звертання до так званого подійного підходу¹⁷⁵. Цей підхід реалізує виховний процес як діалектичну єдність яскравих, пам'ятних подій у житті дитини. Реалізація подійного підходу передбачає наявність у житті колективу емоційно та інтелектуально насичених справ, які були б як колективно, так індивідуально

¹⁷³ Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. Москва: "Прогресс", 1994 – 478 с.

¹⁷⁴ Братченко С.Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования / С.Л. Братченко. – Москва: "Смысл", 1999 – 137 с. – С. 35.

¹⁷⁵ Григорьев Д.В. Личность школьника как цель, объект, субъект и результат образования / Д.В. Григорьев. – Москва – Тверь: "Арт", 2004. – 333 с. – С. 67.

значущими і привабливими. При цьому зауважимо, що подія – це не спеціально організований захід, оскільки вона трапляється тільки в рамках спів-буття дитини з дорослим, з іншими дітьми. Її основна функція – розвивальна.

Педагогічне подія – момент реальності в межах якого відбувається розвиток ціле- і ціннісно орієнтованої зустріч дорослого і дитини (їх співбуття)¹⁷⁶. Такий підхід дозволяє рефлексувати і керувати особистісно розвивальним потенціалом взаємодії дорослих і дітей, вибудовувати управлінські стратегію і тактику відповідно до ідей створення виховного простору як динамічної мережі взаємопов'язаних педагогічних подій.

Якщо розглядати колектив А.С. Макаренка з точки зору вищезазначеного підходу, можемо вважати, що таким чином, особистість не тільки виховувалася, а переходила на рівень ідентифікації з іншими особистостями¹⁷⁷. На рівні ідентифікації людське "Я" розуміє, що воно володіє індивідуальної тілесно-психічною організацією: йдеться про гомологічність духовно-соматичної конституції. Тому можемо сказати, що "Я" володіє рефлексивною здатністю виступати як здатність співвідносити, пов'язувати власну картину світу, екзистенційний досвід із собою, розвинені механізми ідентифікації, самоідентифікації з егореіфікацією.

Виходячи з цього, назва нашої праці може виявитися провокаційною і парадоксальною. Але, насправді, можемо наголосити, що в установах, керованих Антоном Семеновичем Макаренком, було справжнє поєднання особистого та громадського життя, і тому відбувалося виховання особистості. Особистості, тобто діти і дорослі, працюючи разом і живучи разом, діяли з метою самореалізації та взаємного розвитку. Людина як особистість вільно й "усвідомлено приймає ту чи іншу соціальну роль, усвідомлює можливі наслідки своїх дій щодо її здійснення і приймає всю повноту відповідальності за їх результати"¹⁷⁸.

Поняття особистості в психології і педагогіці, позначає особливий спосіб існування людини¹⁷⁹, існування її як члена

¹⁷⁶ Григорьев Д.В. Личность школьника как цель, объект, субъект и результат образования. – С. 68.

¹⁷⁷ Ильин В.В. Философия в 2-х тт / В.В. Ильин – Ростов – на – Дону: "Феникс", 2006. – 1 том. – 826 с. – С. 383.

¹⁷⁸ Слободчиков В.И. Психология человека / В.И. Слободчиков. Москва: "Пресс", 1995 – 384 с. – С. 491.

¹⁷⁹ Слободчиков В.И. Психология человека. – С. 492.

суспільства, як представника певної соціальної групи. Якщо особистість, відображає факт включеності її як суб'єкта в соціальні зв'язки і відносини, що описують людину як соціокультурну реальність, треба зважувати і на ціннісні орієнтації особистості, які забезпечують стійкість самої особистості.

Такими цінностями є самостійність і відповідальність, правильна поведінка, особистісні вибори, моральність, гідність особистості, кодекс честі, почуття сорому тощо. Тут доречно згадати такі вживані поняття Антоном Семеновичем як, честь, обов'язок, відповідальність, повага, які лежать в основі його поведінкової та виховної системи.

Але ще важливіше підкреслити, що А.С. Макаренко виховував не тільки особистостей, а індивідуальностей. На перший погляд, здається, що це одне і теж саме, але існує різниця між ними і досить велика. Насправді, якщо "особистість – "вершина" всієї структури людських властивостей, то індивідуальність – це "глибина" особистості і суб'єкта діяльності"¹⁸⁰. Безперечний успіх Антона Семеновича в справі перевиховання та ресоціалізації дітей полягає саме в тому, що він переходив кордон формального і психологізованого виховання, і був "фасилітатором" розвитку особистості за принципами того підходу, який дослідник О. О. Бодальов називає акмеологією¹⁸¹.

Проведений аналіз дозволив дійти таким висновкам. Педагогічний досвід Антона Семеновича Макаренка відповідає соціально-економічним умовам виховання сучасних дітей, оскільки він передбачає формування того комплексу особистісних та громадянських властивостей, які дозволяють людині як особистості орієнтуватися в соціумі і діяти там у якості "соціального актора". Крім того, ідеї А.С. Макаренка можуть бути корисними на науковому рівні для розвитку нового і сучасного соціального виховання, яке приділятиме увагу проблемі соціалізації як інтеграції дитини в життя суспільства з активною і відповідальною позицією.

¹⁸⁰ Ананьев Б.Г. Человек как субъект познания / Б.Г. Ананьев. – Москва: "Питер", 2001 – 289 с. – С. 275.

¹⁸¹ Бодалева А.А. Человек и цивилизация в зеркале акмеологии / А.А. Бодалева. – Мир психологии. – 2000. - №1. – 89 – 108 с. – С. 90.

3.4. КОЛЕКТИВ ЯК РОЗВИВАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ

Творчість А.С. Макаренка – це пошук, осмислення і реалізація в педагогіці нових цінностей, що суспільство виробляє в період переходу від одного соціально-економічного ладу до іншого. А.С. Макаренку вдалося, як новатору, внести значний вклад у розвиток соціальної і педагогічної психології, педагогіки, етики, соціології медицини (психотерапії). Новаторство у педагогіці було успішним завдяки тому, що будувалося на принципі історичної наступності.

Сьогодні, коли відбуваються зміни в освіті пріоритетними постають питання всебічного розвитку здібностей особистості, задоволення її потреб і потреб суспільства. У цьому плані варто зосередитись на трьох наступних позиціях, а саме на: *системі виховання А.С. Макаренка як особистісно зорієнтованій технології колективного творчого виховання; її гуманістичній спрямованості; практичному значенні.*

Педагогічна система А.С. Макаренка розвивалася за культурологічним підходом та принципом оптимізму до виховання дітей і молоді. Загалом його твори "Педагогічна поема" та "Прапори на баштах", чисельні статті окреслюють не лише колективістські засади виховання але й відображають принцип індивідуальної дії. Йдеться про суб'єктність вихователя і вихованця. Спадщина педагога і письменника А.С. Макаренко асоціюється насамперед з поняттям "колектив". А різновіковий колектив в освітньо-виховних установах ученого-педагога по суті побудований на українських народних традиціях за принципом "Багатодітної родини".

Зазначимо, що виховні ідеї вченого досліджуються сучасними вченими І. Д. Бехом, І. А. Зязюном, М. Д. Євтухом, О. В. Сухомлинською, М. Д. Ярмаченком та ін.

У свій час А.С. Макаренко писав: *"Хороше в людині завжди є, але побачити його важко. Хороше в людині доводиться завжди передбачати, хоча з деяким ризиком помилитися"*¹⁸². А. Макаренко любив дітей, його завжди цікавили дитячі справи і турботи, він

¹⁸² Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. / А.С. Макаренко. – М.: Педагогика. – Т. 8. – 1986. – С. 342.

допомагав у біді, давав поради у тяжку хвилину. Педагог хотів, щоб діти, які з дитинства залишились без сім'ї, без домашнього затишку, тепла, все це знайшли у колективах виховних закладів. Він постійно зі своїми вихованцями був вимогливим, навіть, іноді, суворим. Але кожна дитина відчувала неабияку силу справжньої дружби, тепла.

Сформований А.С. Макаренком колектив – це середовище, яке послуговується високими моральними орієнтирами, яке має *розвивальний характер*, діє на засадах самоврядування і дає змогу дитині відчути свої сили. Вчений вважав, що саме таке середовище є умовою розвитку різноманітних відносин особистості. Сьогодні залишаються актуальними його міркування стосовно поведінки людини, її свободи і захищеності : *"Логіка нашої дисципліни стверджує, що дисципліна ставить кожному окрему особистість, кожному людину в більш захищене, більш вільне становище... дисципліна – це свобода... Дисципліна в колективі – це повна захищеність, повна впевненість у своєму праві, шляхах і можливостях саме для кожної окремої особистості"*¹⁸³.

Характерні риси колективу визначались складом і чисельністю вихованців. Це переважно були безпритульні діти і неповнолітні порушники, у минулому, напівсироти. Контингент його вихованців у середньому складав від 50 до 500 чоловік. Співвідношення кількості вихованців і педагогів виражалось як 3:1. Ставлячи цілі в освітньо-виховному процесі, педагог урахував вікові особливості дітей і молоді. Учений педагог мав справу переважно з підлітками від 12-13 років, готуючи їх до життя у суспільстві з 18-19 років. А.С. Макаренко побудував свою систему таким чином, щоб вона могла впливати на вдосконалення особистості в цілому¹⁸⁴.

Гуманістична сутність виховної системи А.С. Макаренка полягає саме у тому, що він постійно розширював межі розвитку своїх вихованців. Він був великим майстром щодо *індивідуального підходу* й наполегливо створював ситуації, які вимагали від вихованців потрібного, належного, розвиваючи тим самим максимально їхні потенційні можливості.

Елементи перевиховання у досвіді А.С. Макаренка, безсумнівно, були. Йому вдавалося досить швидко (протягом 3-4 місяців) доводити

¹⁸³ Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. / А.С. Макаренко. – М.: Педагогика. – Т. 4. – 1984. – С. 116.

¹⁸⁴ Макаренко А.С. Педагогические сочинения. – С.67-89.

"важких" дітей до стану "норми" і подальшу роботу з ними здійснювати як зі звичайними дітьми. А сам метод "виховання у різновікових групах" учений запозичив з народної педагогіки, зокрема й із давніх козацьких традицій.

Доречно відзначити, що сучасна педагогічна професія є однією з найбільш складних, тих, що потребує постійного нервового напруження, вміння дотримуватись такту, швидко й адекватно реагувати на багатогранні фактори діяльності дитячого колективу й окремих учнів. А.С. Макаренко вважав, що тільки того вчителя будуть наслідувати, тільки того підтримуватимуть вихованці, в якого за кожним словом вони відчують моральну силу, ерудицію і культуру.

Психічно і фізично кожна дитина розвивається своєрідно. Певні закономірності які є обов'язковими для кожного з вчителя і вихователя:

- той, хто творить характер, насамперед і неодмінно повинен творити самого себе;
- тільки гуманна людина може виховати людину гуманною;
- тільки людина, яка активно ставиться до навколишнього життя може виховати особистість активною;
- тільки чесна людина може виховати людину чесну¹⁸⁵.

Лише людина високої культури може виховати істинно культурну людину, яка делікатно, уважно і толерантно ставиться до інших, уміє творчо трудитись і отримувати радість від своєї роботи, бачить і цінує живу красу природи і приймає свою гармонію світу, в якому живе. Ще Я.А. Коменський вважав, що неосвічений, бездуховний учитель – джерело без води, лампочка без світла. Взаємовідносини між учителями й учнями мають бути такими органічними, щоб учні не відчували в школі наявності окремих учительських і учнівських інтересів. А.С. Макаренко вважав, що основою такого колективу є спільність і єдність інтересів учителів та учнів. Запорукою цього виступає колектив учителів, який здійснює педагогічний вплив на учнів. Учений підкреслював, що педагогічна наука має приділити значну увагу питанню становлення колективу педагогів.

¹⁸⁵ Заброцький М.М. Основи вікової психології. Навчальний посібник / М.М. Заброцький. – Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2005. – 112 с.

Педагоги, які бажають виховати в учнів гуманні почуття, мають черпати це у книжках, живописі, театрі, музиці, радіо, газетах; вони повинні вчитися, насамперед самостійно, думати й міркувати над побаченим або прочитаним; вони зобов'язані розвинути свій смак над побаченим або прочитаним. Вони повинні розвинути свій смак мистецтвом і спілкуванням з природою; мають збагатити свої почуття добрим ставленням до всього живого, і насамперед до людей. На думку педагогів і психологів молодші школярі мають засвоїти наступні звички:

- пов'язані з особистою акуратністю;
- з правилами етикету під час їжі – поведінка за столом, уміння користуватись столовими приборами;
- з культурою спілкування з дорослими і ровесниками – вдома і в громадських місцях;
- з культурою гри, виконанням трудових обов'язків¹⁸⁶.

Культура дитини проявляється в її вмінні правильно поводитись, дотримуватись правил поведінки в її зовнішньому вигляді, мові, ставленні до речей, характері взаємин з людьми, що її оточують закріпити гігієнічні навички і навички організованої поведінки, виробити самостійність. Систематична, планомірна робота (а не від випадку до випадку), безперечно, принесе свої результати. Чим раніше дитина засвоїть правила поведінки, тим природніше вона їх виконуватиме. У цьому аспекті педагоги та психологи неодноразово підкреслювали, що виховання дитини слід починати із створення доброї, терпимої, співчутливої і щирої сімейної атмосфери та ввічливості.

Виховання режимних моментів з раннього віку допомагає закріпити гігієнічні навички і навички організованої поведінки, виробити самостійність. Більш заможне, культурне життя виховує нові запити, нові бажання: виникає потреба у квітах, у музиці, театрі, красивому одязі, у зразковому стані утримування всіх приміщень. Все це виховує почуття відповідальності, творчості. У "Педагогічній поемі" більше 150 персонажів, і ні один не повторює іншого. Кожна особистість у колективі має свою вагому роль. А.С. Макаренко описав характер кожного вихованця.

¹⁸⁶ Вікова та педагогічна психологія: Навчальний посібник / О.В. Скрипченко, Л.В. Волинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с. – С. 316.

Для того, щоб бачити кожного вихованця, у комуні Дзержинського була створена картотека, в яку записувалися спостереження Макаренка. Якщо ця лінія тривалий час залишалась прямою, тоді педагог вів бесіду з вихованцем, про те, чому він себе не проявляє ні з якої сторони.

Великого значення у згуртуванні колективу А.С. Макаренко надав традиціям. Вони були колективним законом, який регулював поведінку вихованців. Живучі за встановленими традиціями, вихованці відчували себе комфортно, гордились цим закладом і намагались його поліпшити.

Особливу роль як засіб корекції поведінки виконує гра. За висловом Л.С. Виготського, гра є шкалою безпосередності, волі і моралі. У грі учнів приваблює реалізація ролі, яка вимагає від них підкорення правилу, що відображає логіку соціальних відносин і норм взаємодії у суспільстві. Роль розкриває для дітей зміст правила, що робить можливим його розуміння¹⁸⁷.

Залучення дитини, яка порушує дисципліну, в ігрову ситуацію допомагає їй отримати початковий досвід нормальної поведінки, дотримуватись правил, законів. Д.Б. Ельконін виділяв чотири лінії впливу гри на психічний розвиток дитини:

1. Розвиток мотиваційної сфери.
2. Подолання пізнавального "егоцентризму" дитини.
3. Формування ідеального плану.

Становлення довільних дій¹⁸⁸.

У процесі ігор діти засвоюють правила поведінки в колективних діях, переконуються в необхідності спеціальних дій для дослідження поставленої перед колективом мети. А.С. Макаренко приділяв велику увагу педагогічному керівництву іграми дітей. Він підкреслював, що іграм треба надавати такого спрямування, за якого діти привчалися би ставити інтереси колективу вище за свої, вчилися б поважати своїх товаришів по грі, зокрема й суперників. Під час гри діти перебувають у певних взаєминах, виявляючи при цьому позитивні і негативні риси характеру і поведінки. Спостереження за грою дають учителеві змогу

¹⁸⁷ Выготский Л.С. Собрание сочинений : В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики / Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.

¹⁸⁸ Вікова та педагогічна психологія: Навчальний посібник / О.В. Скрипченко, Л.В. Волинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с. – С. 116.

краще пізнати індивідуальні особливості кожного учня і впливати на нього у потрібному напрямку.

Рухливі ігри відіграють велику роль у вихованні дисципліни дітей. Гра впливає на формування взаємовідносин учнів у колективі. Організоване проведення гри багато в чому залежить від того, як діти засвоїли правила, це є одним з проявів свідомої дисципліни. Правила ігор допомагають зрозуміти, що їм можна робити, а що забороняється. Дотримання правил виховує в них витримку, організованість, змушує бути уважнішим, спостережливим, вимагає вміння керувати своїми рухами, виявляти самостійність та ініціативу, співпереживання за товариша. Однак гра приносить користь тільки в тому разі, якщо вчитель добре обізнаний з педагогічними завданнями (виховними, освітніми, оздоровчими), які розв'язуються під час гри.

У процесі гри у дітей формуються поняття про норми поведінки, а також виховуються певні звички. Ігри допоможуть дитині не тільки швидше засвоїти обов'язкові правила, а й звикнути до більшої самостійності у вчинках і думках, здобути перші трудові навички. У комуні існувала і постійно змінювана роль чергового командира, який мав право давати розпорядження будь-якому члену колективу. Крім того, у комуні постійно діяв театр, у діяльності якого брали участь практично всі вихованці. Життя у комуні регулювалось загальними зборами колективу, рішення якого не міг змінити навіть директор (принцип "педагогіки колективної дії").

Досвід А.С. Макаренка показав, що доцільно використовувати з метою подолання негативних соціальних явищ, виправлення девіантної поведінки учнів. Педагог, у свій час, упереджував хуліганство і насилля над слабкими. У таких випадках використовував моральні форми осуду. У разі крадіжки і в разі пияцтва загальні збори колективу виносили ухвалу про затримання випуску із закладу до повного строку, про занесення цього рішення до особової справи.

Методика виховання А.С. Макаренка спрямована на вплив педагога на вихованця, яка передбачала безпосередній вплив на вихованця через колектив. Педагог більшу роль відводив дії, педагогічній техніці, розв'язку конфліктних ситуацій, учений надавав перевагу "педагогіці паралельної дії".

Молодший шкільний вік є важливим період у житті дитини, коли активно розвиваються інтереси і звички, формується характер,

поведінка. Виховний процес слід організовувати так, щоб прищепити кожному учневі інтерес та прагнення до культури поведінки.

Сучасні психологи намагаються пояснити різні причини виникнення девіацій:

- людина за своїм біологічним складом схильна до певних типів поведінки, наприклад "кримінальний тип" результат деградації на ранніх стадіях еволюції (Ч. Ламброзо);

- девіантна поведінка пов'язана з особливістю побудови тіла людини (Х. Шелдон);

- аномаліями статевих хромосом (П. Уткін);

- розумовими дефектами, психопатією (З.Фрейд).

Соціологи відхилення від норм пояснюють з іншої точки зору:

- "соціальною дезорганізацією" суспільства, коли культурні цінності, норми відсутні або суперечать один одному (Е. Дюкгейм);

- причинами девіації є розрив між культурною метою суспільства і соціально схваленими засобами їх досягнення (Р. Мертон)¹⁸⁹.

Відхилення у дітей молодшого шкільного віку існує тому, що соціальна системи виникає не на порожньому місці, а виростає з ряду елементів колишнього; процес розвитку соціальної системи нерівномірний; не повна адаптація до зовнішніх і внутрішніх умов.

А.С. Макаренко наголошував, що за правило треба взяти таке: жоден вчинок вихованців не повинен бути непоміченим. У навчально-виховній частині треба постійно реєструвати всі порушення дисципліни. Практика показала вражаючі результати. За 15 років роботи через колективи, створені А.С. Макаренко, пройшло біля 3000 правопорушників та безпритульних, що стали гідними людьми, кваліфікованими спеціалістами.

Праці А.С. Макаренко широко відомі за кордоном. А здобутки у виховній системі актуальні і на сучасному етапі розвитку українського суспільства.

¹⁸⁹ Вікова та педагогічна психологія: Навчальний посібник / О.В. Скрипченко, Л.В. Волинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.

РОЗДІЛ ІV.
ОСОБИСТІСНО-ГУМАНІСТИЧНА
СПРЯМОВАНІСТЬ ВИХОВНИХ ВПЛИВІВ
У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ
А.С. МАКАРЕНКА

Я прийшов до глибокого переконання, що безпосереднього переходу від цілого (так сказати, макро) колективу до особистості немає, а є лише перехід через посередництво первинного колективу спеціально організованого з педагогічною метою.

Ніяка дружба неможлива без взаємної поваги.

Найбільш важка річ – вимога до себе.

Зовнішність має велике значення в житті людини, і важко уявити собі людину брудну, неохайну, щоб вона могла стежити за своїми вчинками.

А.С.Макаренко

4.1. АНТРОПОЛОГІЧНА ФІЛОСОФІЯ У ПРАЦЯХ А.С. МАКАРЕНКА

Пошук філософсько-антропологічних підходів у творчості керівника колонії ім. М. Горького і комуни ім. Ф. Дзержинського потребує аналізу антропологічних засад педагогічної системи великого педагога. Положення людини у світі, її дії в ньому та її доля завжди цікавили Антона Семеновича, і це прагнення до знання людини відображається в багатьох його творах і висловах. Звичайно, ми повинні враховувати вплив Максима Горького на цей процес, але все ж у А.С. Макаренка можна знайти оригінальні висновки, які проливають світло і одночасно визначають його філософську позицію.

У зв'язку з цим важливим є з'ясування сутності антропологічної філософії. Епіцентром філософської антропології є теми раціонального і нераціонального в людині, внутрішні підвалини існування, вироблення екзистенціальних опор, доля гуманітарних цінностей у контексті сучасних технократичних цивілізаційних викликів, спотворення високого і прекрасного в сучасному світі¹⁹⁰.

Зазначені теми поглинаються більш об'ємним, канонічним філософським сюжетом: що є людина і яким є вище призначення цілісного буття, культури, духовності сучасної людини, її ставлення до інших. Як зауважив Ортега-і-Гассет, життя – це переміщення від життя "Я" до "Іншого". Людина, вірніше особистість, живе у так званій антропосфері, яку можна визначити як "компактну в собі організовану реальність, як "позитивну природність існування у всьому своєму багатстві, внутрішньої зв'язності, диференційованості"¹⁹¹.

Антропосферу ми будемо розглядати з онтологічної точки зору, тобто з точки зору буття та людського існування. Відповідно, антропосфера являє собою розгалужений корпус феноменів екзистенціальної синкретичності та диференціюється на "буття з", "буття до", "буття при"; і з гносеологічної точки зору, тобто з точки зору вивчення протиставлення суб'єкта та об'єкта у всіх регістрах

¹⁹⁰ Ильин В.В. Антропологическая философия / В.В. Ильин // Философия в 2 тт. Ростов на Дону: Издательство Феникс, 2006. – Т.1. – С.337.

¹⁹¹ Ильин В.В. Антропологическая философия. – С.364.

суб'єктивності "Я-Я", "Я-ТИ", "Я-МИ", "Я-ВОНИ". "Я" – це еготілесна одиниця, якщо говорити мовою Фейєрбаха¹⁹². У ній зустрічаються і поєднуються тілесні і духовні особливості людини як особистості. У світогляді Антона Семеновича Макаренка, яке безпосередньо позначалося і на його педагогічному досвіді, можна диференціювати провідні філософські визначення. Перше виявлене нами визначення – спілкування як міжіндивідуальна взаємодія, інтеракція, неформальний обмін діяльністю.

Спілкування здійснюється в полілогічній і поліфонічній формах. Полілогічна форма спілкування виключає техніку "поводиря", агресивну можливість самоствердження і самозахисту особистості. Вона є способом зв'язків самостей, і, крім того, полягає в неодмінному уточненні власних смислових позицій. У ході самодії людських осіб досягається поліекранний взаємний розгляд людей к контексті толерантного обопільного реагуванням на відтінки поглядів. У результаті опонент знаходить статус актора, який локалізується не "проти" а "напроти".

Як підкреслює М.М. Бахтін, "не можна розуміти розуміння як поставлення себе на чуже місце або як переклад з чужої мови на свою мову"¹⁹³. Тому важливо зрозуміти реальність як сукупність смислових відносин різних "Я". Відтак, М.М. Бахтін вважає, що природа, яка є сумою смислових та знакових відносин поліфонічна, діалогічна і полісемічна.

Для того, щоб розуміти особистість, що відіграє певну роль у суспільстві, педагогіка й психологія повинні враховувати цю смислову та знакову сукупність і включати її в контекст сучасності, супроводжуючи зазначену констатацію розумінням безлічі цінностей та нормативно-ціннісних процедур, які притаманні людині як особистості, як дійовій особі в її соціоприродному середовищі. При цьому реальність постає як безліч знаків-символів, що утворюють фактологічний базис.

Сутнісна природа "Я" позначається в участі, неведенні "мостів" взаємності. "Я" не є автаркічною за своєю природою та розкривається у ставленні до "свого іншого" в двохактному циклі присвоєння та віддачі. Набуття особистісного через втрату біологічного: це дещо

¹⁹² Ильин В.В. Антропологическая философия / В.В. Ильин // Философия в 2 тт. Ростов на Дону: Издательство Феникс, 2006. – Т.1. – С.365.

¹⁹³ Бахтин М.М. Эстетика словенского творчества // М.М.Бахтин. – М.: Издательство Искусство, 1979. – С.371.

більше ніж усвідомлення перебування у безмежному просторі культури, соціальній пам'яті, спадщини. Динамічний зріз зазначеного феномену кристалізує таку картину: перехід кордону передособистісного, передморального інстинктивно-автоматичного світу і залучення до особистісно-морального буття означає занурення в стихію високодуховного життя, керованого законами неприродного, але ціннісного існування.

У цьому сенсі у А.С. Макаренка спілкування служить засобом для зближення людей для їх взаємодії на рівні діалогу і порозуміння. На філософському і педагогічному рівнях такий момент вельми важливий: перевиховання безпритульних, тобто девіантних, соціально занедбаних дітей відбувається двома шляхами: спілкування і самоідентифікацію "Я", тобто саморозуміння себе як єдиносущного володаря психофізичної визначеності.

Таким чином, розвивається здатність відповідно до традукції проводити суб'єктивізацію собі подібних і тлумачення "їх" як адресатів-протагоністів і не антагоністів. Антон Семенович не один раз зазначав, що в людині треба подолати стихійні й егоїстичні аспекти її природи, оскільки, на його думку (і в цьому ми помічаємо його схожість з М. Горьким і Ф. Ніцше), культура є процесом нескінченного опору між людиною і її внутрішньою сутністю.

Підхід А.С. Макаренка до людини, включаючи і її природу, реалізується у тій же спільній з М. Горьким культурно-перетворювальній парадигмі¹⁹⁴. Культура, під якою маємо на увазі становлення і формування особистості в просторово-часових рамках, може піднести людину з рівня біосфери до рівня ноосфери, тобто до повного розуміння людини як особистості, котра діє і творить. У цьому приховуються два невід'ємних моменти філософсько-антропологічного світогляду А.С. Макаренка.

Якщо, з одного боку, біологічне являє заперечення людини як такої, то з іншого боку, Антон Семенович вважав, що біологічна спадковість не пов'язана тільки з негативними проявами особистості. Біологічна зумовленість може бути і позитивною (фізична сила, спритність, кмітливість, винахідливість). Однак, саме на цій основі певного переважання природного над соціальним може сформуватися антисоціальна поведінка.

¹⁹⁴ Кораблева Т.Ф. Горьковская призма мирозерцания А.С. Макаренка // Т.Ф. Кораблева – Электронный ресурс "Альтернативы".

Крім того, активність педагогіки А.С. Макаренка виводить саме звідси – з позитивної "біологічної картини" особистості, коли соціальні елементи мають поширену бінарну опозицію біологічних елементів. "Саме ця обставина – можливість соціального випадіння за найсприятливіших біологічних умов дозволяє сучасній радянській педагогіці вважати головним чинником – "соціальний", тому свідчить тільки про значення дефектів [біологічної] конституції – "означає збиватися на стару доріжку теорії про природжену злочинність"¹⁹⁵. Якщо прибрати з вищевказаних пропозицій прикметник "радянське", то це дозволить зануритися у сутність антропології А.С. Макаренка. Культура і соціалізація підносять особистість на два нових рівня: на рівень екзистенції та ідентифікації¹⁹⁶.

Йдеться про те, що в екзистенціальній площині особа володіє ідентичністю, яка дозволяє відносити до себе дії, права, зобов'язання, набуті соціальних функцій, відповідальності, здійснювати вибір. На рівні ідентифікації людське "Я" усвідомлює, що йому притаманна індивідуальна тілесно-психічна організація; тобто має місце гомологічність духовної й соматичної конституції людини. Якщо дивитися на це з філософських позицій, то можна зробити проміжний висновок: людина, звільнена від своєї природи через її перемогу стає автентичним соціальним діячем, особистістю і може тоді перетворювати світ за своїм образом. Це не означає, що людина стає мірою всіх речей, як вважав давньогрецький філософ Протагор, але все ж таки, особистість є культуртрегером, носієм цінностей нового суспільства і нової моралі.

І в цьому, на наш погляд, полягає щастя людини. Таке поняття як щастя відіграє велику роль у творчості і в педагогічному досвіді А.С. Макаренка. Власне кажучи, під щастям розуміється великий ступінь задоволеності буттям на основі природного прийняття реалій, повноти самореалізації.

Намагаючись перевершити межі людських можливостей у боротьбі з невгамовністю пристрастей і невідворотністю долі, позитивне здійснення очікувань слугує імпульсом до вдосконалення себе і світу. Для Антона Семеновича, однак, щастя – не

¹⁹⁵ Макаренко А.С. Рецензия на рукопись "Руководство для комиссий по делам несовершеннолетних правонарушителей" / А.С. Макаренко // Полное собрание сочинение в 8 тт. М., 1984–1986, – Издательство Педагогика. – Т.1 – С. 113.

¹⁹⁶ Ильин В.В. Антропологическая философия / В.В. Ильин // Философия в 2 тт. Ростов на Дону: Издательство Феникс, 2006. – Т.1. – С.383.

трансцендентальна цінність. Щастя для нього – "не що інше, як відчуття відмінності між деякою неприємністю і наступним моментом, менш неприємним. Щастя є очікування цього менш неприємного моменту... Якщо людині потрібно бачення пряника, повісьте цей пряник подалі. Нехай тягнеться до нього. А самий пряник зробіть з пап'є-маше. Хіба такий жарт не влаштувало християнство?"¹⁹⁷.

За таких умов щастя може відбутися тільки від творіння людини в площині "тут і зараз", а не в площині "вічності". Філософська система Антона Семеновича "антропоцентрична" і "світська", тому не ставиться питаннями про те, що буде або може бути, а тільки про те, що є.

У цьому ракурсі аналізу ми виявляли схожість А. С. Макаренка з філософією Ф. Ніцше. При цьому А.С. Макаренко як геніальна постать характеризується амбівалентними якостями, що виключають одна одну – гуманістична спрямованість його педагогічної теорії і практики, з одного боку, та декларована антихристиянська спрямованість – з іншого,

Гуманність педагогічної системи великого педагога виявляється у тому випадку, коли він говорить про дисципліну. А.С. Макаренко вважав, що дисципліна "утримання або гальмування" – це найгірший вид морального виховання. Дисципліна "повинна мати єдиний характер – прагнення вперед. Це дисципліна перемоги, дисципліна подолання"¹⁹⁸; дисципліна боротьби і руху вперед, дисципліна прагнення до чогось, боротьба за що-небудь"¹⁹⁹. Пишатися можна тільки дисципліною, яка кудись веде та вимагає від людини дещо більшого, ніж стриманість. Не можна виховувати хитрого, добре озброєного егоїста, і також не можна виховувати безхарактерних людей, а обов'язково треба виховувати "борця-колективіста", людини, спроможної до героїчних вчинків²⁰⁰. Обмеження людини немає [Ф. Ніцше писав, що над життям немає суддів – *Е.М.*]. Тут мова може йти тільки про світ, створений людиною, особистістю, і розумні взаємини

¹⁹⁷ Макаренко А.С. / Записные книжки. – №6. – С. 245. // А.С. Макаренко – Архивные материалы от Г.Хиллига (Германия).

¹⁹⁸ Макаренко А.С. Доклад в педагогическом училище / А.С. Макаренко // ПСС. – Т 4. – С. 273.

¹⁹⁹ Макаренко А.С. Мои педагогические воззрения / А.С. Макаренко // ПСС. – Т 4. – С. 348.

²⁰⁰ Макаренко А.С. Доклад в педагогическом училище. – С. 271

людей можуть створити кращі умови для всіх тому, що "мій світ – це світ організованого творення людини... Тут стільки свого, що це мій світ"²⁰¹.

У цьому ставленні А.С. Макаренка до навколишнього світу ми знайшли важливий педагогічний чинник, тому що однією з граней педагогічної майстерності є вміння створювати такі взаємини, за яких людина цінує честь іншої особистості, розуміючи і відчуваючи, чим є "можна, не можна, потрібно"²⁰².

У цьому, на наш погляд, можна побачити ще одну спільну рису Антона Семеновича Макаренка з філософом Ф. Ніцше (який, між іншим, був одним з кумирів М. Горького) щодо поняття надлюдини. У Ф. Ніцше, "надлюдина – це та людина, яка належить людям, які проявляють себе щодо один до одного поблажливими, стриманими, ніжними, гордими... доброзичливими", але щодо зовнішнього світу "вони не набагато краще неприборканих хижих звірів"²⁰³. "Боротьба" проти селян, про яку йдеться в "Педагогічній поемі", показова і повчальна. Дуже збігається з позицією М. Горького, зрозуміло не випадково, ставлення Антона Семеновича до селянства як до темного міщанського світу, з патріархально відсталим ("нецивілізованим") господарством, як прояву хаосу і смуту.

Їм (хаосу і смуту) протистоїть у А.С. Макаренка ідеально організоване господарство колонії і комуни. Ритуали, чіткий ритм всієї установи – це достатня підстава наголосити, що тут виявляється діяльність цивілізатора, західника, культуртрегера, такого ж борця з "потворною російською лінню" і безвідповідальністю, до чого ж закликав і Максим Горький.

Відомий факт про те, що М. Горький підтримав більшовиків саме в їхніх планах колективізації. Для нього це придушення "анархізму" і "азіатчини" російського селянства. Його (селянства) безвілля і пасивності М. Горький протиставляє європейські ідеали активності, невтомності в роботі, віру в силу розуму²⁰⁴.

²⁰¹ Из писем А.С.Макаренко к Г.С.Макаренко//Вопросы теории и истории педагогики. – М. 1960. – С. 160.

²⁰² Сухомлинский В.А. / Методика воспитания коллектива Радьянская школа // В.А. Сухомлинский. – Изб. педагогические сочинения в 5 т. – Киев, 1979. – Т.1. – С.435.

²⁰³ Ницше Ф./ Also sprach Zarathustra//Nietzsche F Werke in drei Bänden. – München, 1954. – Bd. II. – S.785.

²⁰⁴ Парамонов Б. / Горький, белое пятно // Б.Парамонов. – Октябрь. – 1992. – № 5. –С. 148.

*РОЗДІЛ IV. ОСОБИСТІСНО-ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ
ВИХОВНИХ ВПЛИВІВУ ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.С. МАКАРЕНКА*

Дуже важливо відзначити, що А.С. Макаренко не втручається в "природу людини", заперечуючи наявність специфічної "дефективної" психіки. Девіантна поведінка свідчить для Антона Семеновича про зіпсовані взаємини особистості із суспільством. Звідси перевиховання постає не якимось особливим процесом порівняно із звичайним вихованням, що вимагає особливої логіки. Колектив повинен спрямовувати перетворювальну активність навіть не на саму особу, а на її похідне – досвід. Виховання – цілеспрямований процес формування соціально цінного досвіду. Це – зародження нових мотивів поведінки, звичок, почуттів, стосунків з "ближніми" і "дальніми" людьми. "Тому ми не будемо чіплятися до Болотовського [Болотов був вихованець колонії ім. М. Горького з психологічними відхиленнями. – Е.М.] свідомості до тих пір, поки не організуємо його досвід", – резюмує А.С. Макаренко²⁰⁵.

Стосовно Антона Семеновича, на наш погляд, не можна говорити, що він приєднався до філософії віталізму (слово введено в обіг Г. Дрішом та А. Бергсоном на початку ХХ століття). У А.С. Макаренка немає можливості виявити ніякого "життєвого пориву", викликаного до життя невідомою силою, зовнішньої до людини, оскільки людина – та сама сила. У людині повинно бути почуття життя: вітальність "у чому ми купаємося щодня, щохвилини", в єдності континуальністю як абсолютної реалізованості життя із охопленням ключових точок народження і смерті – дискретності як відносної квантування життя на значущі "тут і тепер" обставини з повнотою діяльності, вміщається у тріаду, яку Блаженний Августин називав "розум – життя – розуміння".

Тому ми виявили певний ригоризм. Моральна свідомість, автономна від легальної сфери, виступає атрибутом не громадянина, а особистості, і, по суті, не є орієнтованою ні на державні, ані соціальні інституції; воно самодостатнє, самозамкнене, самоідентичне, звернене до себе. Функціонуючи не за примусом, а за бажанням, у самому собі знаходячи задоволення, воно підпорядковується внутрішньої необхідності, якою є обов'язок.

Сильною стороною тут виявляється поняття "самовдосконалення особистості", яка прагне через обов'язок досягти висот людяності. Ми не згодні з тим, хто вважає слабкою стороною "поєднання волі з

²⁰⁵ Макаренко А.С. Доклад в педагогическом училище / А.С. Макаренко // ПСС. – Т 4. – С. 271.

обов'язком"²⁰⁶. Насправді, свобода – поняття не є негативним. У негативному сенсі, свобода – це "для", "до", але вона може бути і позитивним поняттям, як свобода "від". Обов'язок не обмежує прояву свободи, а спонукає і "підкріплює" її. Обов'язково треба погоджувати дії з імперативами, тому, що це не "залишає відкритою проблему творіння потенційного (ризикованого) буття"²⁰⁷.

У філософському сенсі, перспективні лінії і педагогічний вибух позначають буття і розвиток особистості як етичної істоти. У цьому сенсі для А.С. Макаренка свобода є соціальним інститутом, а не свавіллям.

Відтак, філософські погляди і світогляд А.С. Макаренка є основою для його педагогічного досвіду та процесу перевиховання людини як особистості. Ми вважаємо, що ця філософсько-виховна позиція слугує наріжним каменем для створення та розвитку нового, більш розвиненого гуманізму, який "не сидить у кабінетах" і задовольняє духовні потреби лише однієї людини. У цьому новому гуманізмі може бути відповідь на питання самотності особистості в нашому суспільстві. З іншого боку, особистість має стати головним соціальним актором щодо вирішення цього завдання, коли філософський підхід Антона Семеновича може відіграти велику роль. Тому, на наш погляд, ми маємо звільнитися від певних ідеологічних забобонів, щоб зрозуміти повною мірою історичне значення педагогічної спадщини й особистості Антона Семеновича Макаренка у світовому масштабі.

²⁰⁶ Ильин В.В. Антропологическая философия / В.В. Ильин // Философия в 2 тт. Ростов на Дону: Издательство Феникс, 2006. – Т.1. – С.453.

²⁰⁷ Ильин В.В. Антропологическая философия. – С.453-454.

4.2. РЕАЛІЗАЦІЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА

Посилення демократичних тенденцій в освітніх системах загальної і вищої школи зумовило появу нової парадигми освіти, метою якої є створення соціально-педагогічних засад, які б забезпечували виховання гуманної, всебічно-розвиненої особистості, здатної до адаптації та інтеграції у соціокультурному оточенні²⁰⁸. Відтак, процес навчання у сучасній школі, який має в основному колективний характер, у той же час, повинен забезпечувати становлення особистості кожної дитини, сприяти успішному навчанню, максимальному розвитку її індивідуальних якостей та обдарувань.

Такі умови створює індивідуальний підхід, здійснення якого є особливо актуальним у наш час. У сучасній педагогічній теорії, незважаючи на розбіжність у поглядах, більшість дослідників це поняття тлумачить розуміє як найважливіший принцип навчально-виховного процесу, який реалізується різноманітними шляхами у тісному взаємозв'язку з іншими принципами та визначає вимоги до змісту, методів та організаційних форм з метою формування творчої індивідуальності кожного учня.

Проблема індивідуального підходу до вихованців у навчально-виховному процесі є не новою, але достатньо складною та багатогранною. Вона знайшла своє відображення у цілому ряді теоретичних робіт та дисертаційних досліджень у різні проміжки часу й у різних країнах, адже вимога врахування індивідуальних особливостей дитини – давня традиція, що реалізується в педагогічній теорії як "принцип індивідуального підходу", застосування якого в історії розвитку педагогічної науки мало свої особливості, здійснювалося за допомогою різноманітних способів та передбачало систематизацію всіх структурних компонентів навчально-виховного процесу.

А.С. Макаренко увійшов у педагогічну класику як новатор інтенсивної педагогіки, один із засновників теорії та методики

²⁰⁸ Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти /Лнф. Зб. Мін. Освіти і науки України. – №13. – 1996.

*РОЗДІЛ IV. ОСОБИСТІСНО-ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ
ВИХОВНИХ ВПЛИВІВУ ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.С. МАКАРЕНКА*

колективного виховання. Але, узагальнюючи власний досвід, він знайшов шлях органічного поєднання загальних і індивідуально-особистісних завдань виховання, його гуманістичної спрямованості з високою ефективністю та масовістю. Дослідження шляхів та способів здійснення індивідуального підходу у педагогічній практиці видатного педагога є метою нашого дослідження.

Актуальність визначеної проблеми у 30-ті роки ХХ століття, на наш погляд, була зумовлена, з одного боку, масовим характером навчання і виховання, а з іншого – потребами суспільства в освіченій, вихованій, творчій особистості. При врахуванні вікових особливостей учнів переважав еволюційно-біологічний підхід до дитини, прагнення враховувати культурно-історичні закономірності її розвитку. Побудований на цій основі навчально-виховний процес, який мав на меті формування яскравої і самобутньої індивідуальності, і визначав освітню парадигму цього часу. Соціологізм став визначальним чинником у її становленні та розвитку, а колективізм – основним шляхом створення певного соціального середовища.

Погляди А.С. Макаренка, на дослідження найважливіших для школи питань вплинули і на тлумачення таких понять, як "індивідуальна робота", "індивідуальний підхід". Індивідуальна робота в підручниках і навчальних посібниках з педагогіки розглядається в цей час як невід'ємна частина правильно організованої роботи колективу. Принцип індивідуального підходу виділяється не як самостійний, а в тісному зв'язку з принципом колективізму, підкреслюється, що індивідуальний вплив на учнів може бути успішним тільки у колективі, а це означає, що головна увага вчителя має бути спрямована на організацію роботи колективу класу²⁰⁹.

Незважаючи на це, передові педагоги розуміли важливість індивідуального підходу в навчанні та вихованні. Підкреслюючи його необхідність, А.С. Макаренко наголошував, що людська особистість повинна "залишатися для нас людською особистістю зі всією її складністю, багатством і красою". Саме тому "до неї потрібно підходити з більш точними вимірами, з більшою відповідальністю, з більшою наукою". Більшість "деталей" у людській особистості і в людській поведінці можна "штампувати в стандартному порядку",

²⁰⁹ Ярмаченко М. Д. Макаренко Антон Семенович // Енциклопедія освіти – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 471 – 472.

але для цього потрібна "скрупульозна" обережність і точність. Інші деталі вимагають "індивідуальної обробки в руках висококваліфікованого майстра, людини із золотими руками і гострим оком"²¹⁰.

Педагогічна система видатного педагога виникла на основі творчого опрацювання прогресивних ідей минулого, власного інноваційного досвіду, розуміння дитини і колективу як суб'єктів виховання, мети як провідного компоненту, а особистості вчителя як центру педагогічного процесу. Тому метою виховання Антон Семенович вважав не окремі завдання окремих заходів, не загальний ідеал, а всю програму розвитку людської особистості, програму людського характеру²¹¹.

Основний принцип педагогічної системи А.С. Макаренка – виховання в колективі та через колектив. Але, в той же час, він відстоював органічну єдність інтересів індивідууму та колективу, визнаючи первинність інтересів особистості, вимагав розробки індивідуальної програми розвитку для кожного вихованця, підґрунтям якої є діяльнісний та індивідуальний підходи. "Особистість – мета виховання, а колектив – засіб для досягнення цієї цілі", – писав він у своїй програмній заяві²¹².

Крім того, видатний педагог наголошував на використанні ретельно підібраної системи принципів, оскільки "виховання хороших дітей і виховання правопорушників не може спрямовуватися відокремленими групами принципів. Принципи виховання, якщо вони відображають правильну рівновагу законів впливів і соціальних вимог, можуть бути лише частиною єдиного педагогічного "кодексу"²¹³.

Важливим педагогічним відкриттям А.С. Макаренка можна вважати виділення в процесі виховання двох взаємодіючих рівнів: загального (для всіх організаційних форм виховання) і індивідуалізації цієї роботи. Це дозволяло йому забезпечити єдність

²¹⁰ Макаренко А.С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта // Пед. соч. : в 8 т. – Т. 4. – М., 1984. – С. 235 - 247.

²¹¹ Макаренко А.С. О воспитании – М., 1990.

²¹² Макаренко А.С. О моем опыте // Пед. соч. в 8 т. – Т. 4. – М., 1984. – С. 260-266.

²¹³ Макаренко А.С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта // Пед. соч. : в 8 т. – Т. 4. – М., 1984. – С. 235 - 247.

*РОЗДІЛ IV. ОСОБИСТІСНО-ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ
ВИХОВНИХ ВПЛИВІВУ ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.С. МАКАРЕНКА*

життєвопрактичних і педагогічних явищ, загальних та індивідуально-особистісних завдань виховання²¹⁴.

Індивідуалізацію виховання Антон Семенович вважав найголовнішим завданням вихователя, основним показником його педагогічної майстерності, в основі якої має бути розмаїття персональних педагогічних засобів, що викликають відповідну внутрішню позитивну реакцію вихованців, що пробуджує їх активність, прагнення до саморозвитку, формує індивідуальний стиль діяльності, виявляє неповторну своєрідність, унікальність особистості.

Педагог підкреслював, що дитина є центром виховного процесу і потребує постійної уваги, яка повинна ґрунтуватися на глибоких знаннях індивідуальних особливостей та духовного світу кожного вихованця. Відтак, виховна робота повинна будуватися на вивченні кожного учня та учнівського колективу, сприйманні кожного члену колективу як особистості.

Аналізуючи поведінку дітей, які вступали до колонії, він виявив значення їхнього соціально-морального досвіду в мотивації вчинків. Тому індивідуальний підхід він розглядав як мистецтво впливати на вихованця пробуджуючи в ньому кращі якості. Майстерність індивідуального підходу до дитини, на його думку, полягає у вмінні відкрити перед кожним, навіть найбільш важким в інтелектуальному розвитку учнем, ті сфери його духу, де він може досягти вершин, виявити себе²¹⁵.

Реалізація принципу індивідуального підходу, наголошував А.С. Макаренко, передбачає вибір способів індивідуально зорієнтованої допомоги дітям у реалізації їх потреб, створення умов для реалізації фізичних, інтелектуальних, емоційних здібностей і можливостей, допомогу в духовному та творчому саморозвитку, формуванні здатності до життєвого самовизначення. Майстерність індивідуального підходу у його педагогічній практиці виявлялась й у виборі методів виховання. Педагог вважав, що правильно здійснюваний індивідуальний підхід – це виховання прикладом, власним життям, залучення "важкого" школяра до корисних справ.

Нестандартність у застосуванні методу покарання відображалася у його варіативності відповідно індивідуальних особливостей

²¹⁴ Козлов И. Ф. Педагогический опыт А. С. Макаренко. – М, 1987. – 159 с.

²¹⁵ Макаренко А.С. О моем опыте // Пед. соч. в 8 т. – Т. 4. – М., 1984. – С. 260-266.

*РОЗДІЛ IV. ОСОБИСТІСНО-ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ
ВИХОВНИХ ВПЛИВІВУ ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.С. МАКАРЕНКА*

вихованців: вкрав – користуйся вкраденим у присутності всіх, тим самим покажи, на що ти є здатним; не можеш відучитися говорити нецензурні слова – пішли в ліс, ось тобі поляна, лайся 6 годин тощо²¹⁶.

Індивідуальний підхід у використанні методу вимоги полягав у тому, що він не ставив своїм вихованцям високих вимог, якщо вони не були готові до цього, кожна з них була чітко мотивована та індивідуалізована. Першою вимогою при організації життя в колонії ім. М. Горького було: якщо ви їсте, то повинні працювати. І це розуміли "найважчі" підлітки. Наступна – є дім, є нормальне житло, тому ви маєте ночувати в колонії. Через деякий час нова вимога – у вас є дім, одяга, їжа – вам не треба красти. І тільки потім: не палити, не пити тощо. Вимогу добре вчитися А.С. Макаренку зміг поставити тільки тоді, коли вихованці були підготовлені до цього всім попереднім життям²¹⁷.

Разом із тим, видатний педагог мріяв про "створення методу, який, виступав би одночасно і загальним і одиничним, у той же час надавав можливість кожній окремій особистості розвивати свої нахили, зберігати власну індивідуальність", залучав до плідної роботи колективу, тобто, допомагав реалізації індивідуального підходу у практичній діяльності.

Такого методу йому не вдалося розробити, але А.С. Макаренко застосовував велику кількість авторських методів, в основу кожного з них був покладений індивідуальний підхід до дитини. Наприклад, емоційно-позитивний "вибух": доручав колишньому злодію отримати велику суму грошей у банку; довіряв колишнім безпритульникам під час чергування ухвалювати рішення, яким підкорявся навіть він сам тощо.

Типовим зразком методу "перемикання" в практиці Антона Семеновича була, наприклад, боротьба колишніх правопорушників з браконьєрами, бандитами, кулаками. Він уміло "переключав" увагу і сили своїх вихованців на яскраві, цікаві справи. Фактично навіть організація первинних колективів у колонії будувалася на "переключенні": замість отамана або ватажка – командир, замість анархічної дисципліни – військова, замість помилкової поруки не

²¹⁶ Конисевич Л. В. Нас воспитал Макаренко. – М., 1993. – 194 с.

²¹⁷ Макаренко А.С. Педагогическая поэма – М., 1977

*РОЗДІЛ IV. ОСОБИСТІСНО-ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ
ВИХОВНИХ ВПЛИВІВУ ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНИ А.С. МАКАРЕНКА*

"видавати" – колоністський закон "нікому із сторонніх не скаржитися", не "пищати" тощо.

Допомогу в здійсненні індивідуального підходу, вважав педагог, можуть надати однолітки "важкого" учня, з якими йому цікаво проводити час за умови наявності здорових товариських взаємин у дитячому колективі, відмінними ознаками яких є оптимізм: постійна бадьорість – ніяких хмурих облич; веселий настрій – але не істеричність; готовність до корисних дій – але не до "зоологічних дій", вереску, й біганини, бо тільки корисні дії є запорукою здоров'я, профілактикою психічних розладів, стресів. У такому разі слово товариша виявиться сильніше за навіювання педагога²¹⁸.

Індивідуальний підхід, на думку А.С. Макаренка, може здійснюватися також через сім'ю. Відверті бесіди з батьками про дитину, інформація про добрі і погані сторони в поведінці їх сина або дочки допомагають вдосконалити систему сімейного виховання, скоректувати вплив соціального оточення, школи, сім'ї, дитячого колективу з урахуванням характеру та індивідуальних особливостей дитини. Вихованці Антона Семеновича не мали сім'ї – їхньою сім'єю була колонія. Тому, створюючи освітньо-виховні заклади, він на перший план висував ідею щастя, досягнення щасливого дитинства на основі родинних взаємин між колоністами, в чому йому допомогли принципи різновіковості та індивідуального підходу.

Педагогічний досвід та ідеї А.С. Макаренка стали значним стимулом для розвитку педагогіки в усіх її основних напрямках: методології, теорії та методики виховання і навчання, в питаннях професійно-педагогічної підготовки вчителя, слугували джерелом творчості для багатьох вітчизняних й зарубіжних педагогів²¹⁹.

Видатному педагогу вдалося синтезувати ідеї світової гуманістичної та національної педагогіки і на цій основі обґрунтувати свою виховну систему, яка визнана однією з найефективніших педагогічних технологій ХХ століття. Шляхи та способи реалізації індивідуального підходу в дитячому колективі, які А.С. Макаренко розробив і випробував на практиці, не втратили своєї актуальності і в наш час.

²¹⁸ Конисевич Л. В. Нас воспитал Макаренко. – М., 1993. – 194 с.

²¹⁹ Макаренко А.С. О моем опыте // Пед. соч. в 8 т. – Т. 4. – М., 1984. – С. 260-266.

4.3. ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСОБИСТІСНО-СОЦІАЛЬНОЇ КОНЦЕПЦІЇ А.С. МАКАРЕНКА

Фундаментальною проблемою в особистісно-соціальной концепції виховання А.С. Макаренка постає проблема мети виховання. Розв'язання цієї проблеми визначає цілісність педагогічної системи педагога, виявляє логіку, педагогічні закономірності у виборі методів та засобів виховання.

Орієнтація на суспільні вимоги у визначенні цілей виховання необхідна для того, щоб кожна наступна генерація людей володіла тими загальнолюдськими якостями, які необхідні конкретному суспільству у конкретній соціальной ситуації. Це дозволяє забезпечити молодому поколінню адаптацію до умов сучасного життя та культурну наступність.

А.С. Макаренко розумів, що кожна людина унікальна по-своєму, тому був переконаним, що суспільні та індивідуальні якості людини породжують два типи помилок у вихованні – прагнення створити стандартний підхід у навчанні й вихованні та пасивне сприйняття кожної особистості. Тому цілі виховання, на думку педагога, повинні визначатися як суспільною потребою, так і особливостями індивіда – своєрідний баланс ідентичності.

А.С. Макаренко розробив та реалізував на практиці новаторські підходи до трактування гуманістичних засад педагогіки, основними серед яких можемо виділити: гармонізацію взаємовідносин особистості і суспільства з метою ефективного та взаємообумовленого розвитку; проектування прогресивних змін у дитині; синтез гуманістичних та директивних методів виховання залежно від педагогічної ситуації та особливостей дітей; урахування та передбачення впливу соціуму на розвиток особистості дитини тощо.

Сутність гуманізації освіти в сучасних умовах полягає в оптимізації взаємодії особистості та соціуму, забезпечення їх взаємного ефективного розвитку. Особистість є найвищою цінністю, але повноцінний та гармонійний розвиток особистості можливий тільки водночас з розвитком суспільства та в умовах суспільства. А.С. Макаренко розумів найвищий гуманізм виховання в гармонізації

соціального та природного в людині, в гармонізації взаємостосунків людини і суспільства. Педагог переконував, що гуманізм соціальної орієнтації полягає у випереджувальній функції виховання, в його орієнтації на майбутнє, в перспективах розвитку особистості.

Гуманне середовище освітньо-виховного закладу повинно сприяти самореалізації особистості, задоволенню потреб та інтересів молодої людини, забезпечувати адаптацію до соціальних змін та виступати інструментом формування ціннісних орієнтацій та моделей поведінки особистості. Просте засвоєння знань, умінь та навичок (привласнення знань) створює людину-споживача, виховання ж повинно створювати людину-творця, духовно багату особистість.

Йти шляхом А.С.Макаренка сьогодні – це перебудувати навчально-виховний процес, відновити роль виховання та цінності виробничої праці в житті суспільства та системі освіти. На наш погляд, А.С. Макаренко блискуче синтезував в педагогічній теорії та практиці внутрішньо та зовнішньо орієнтовані підходи до розвитку особистості дитини.

Природовідповідність у системі Макаренка займає одну з провідних позицій. Це не лише врахування вікових та статевих особливостей дітей та підлітків, але й організація діяльності колективу, її відповідність потребам дітей в активності та спілкуванні.

Любов до дітей, як якість характеру вихователя, стає моральною, якщо її не відділяти від обов'язку, тобто часто батьки і вчителі виховують не любов, а сентиментальність, не свободу, а вседозволеність. Тому суворість за певних умов виступає як найбільша гуманність, яку можна запропонувати людині²²⁰. Принцип Макаренка – якомога більше поваги до людини, якомога більше вимог до неї – повністю віддзеркалює позицію гуманістичного виховання вченого, його віру в те, що справжня любов до дитини полягає в стимулюванні її розвитку.

Діяльнісний підхід у системі А.С. Макаренка реалізовується у наступних положеннях – "принцип паралельної дії" та "єдність виховання з життям". Учений переконував, що виховує не стільки вихователь, скільки середовище, організоване педагогом. Тому організовуючи стиль життя, педагог завжди повинен ставити перед собою мету – створити умови, за яких дитина стане суб'єктом

²²⁰ Макаренко А.С. Пед. сочинения: в 8-ми т. – М.: Педагогика, 1984. – Т.1. – С.141

діяльності.

В основі поняття "паралельна дія" лежить не тільки звична для нас ідея впливу дитячого колективу на особистість, але й ідея єдності виховання і життя, колективу і особистості. Паралельна дія робить вихованця суб'єктом суспільної діяльності і виховання, зникає атмосфера пасивності, пристосування та формалізму. Вихованець відчуває себе громадянином своєї країни. Реалізація паралельної дії передбачає постановку перед дитячим колективом соціально-значущих завдань, при вирішенні яких кожен вихованець задовольняє свої потреби. Педагогіку А.С. Макаренка, в якій пріоритетними напрямками є життя, закони розвитку особистості в єдності з природою і суспільством, можна назвати життєво зорієнтованою. Результатом такої системи виховання буде вихованець-громадянин своєї країни.

Виховна система А.С. Макаренка базується на діяльності. Праця-турбота стає особистісно значущою для кожного вихованця. "Трудова діяльність — це не просто шлях до існування, але й етика, філософія нового світу, це думка про нову щасливу людину. Як же ми можемо виховати такого майбутнього громадянина, якщо з дитинства не створимо йому можливості пережити досвід цієї трудової турботи і в ній створити свій характер, своє ставлення до світу, до людей, тобто свою суспільну моральність"²²¹.

Педагогіка дії А.С. Макаренка передбачає розвиток своєрідності, неповторності особистості (самоактуалізацію) у трудовій діяльності. Причому А.С. Макаренко чітко визначає ряд вимог до праці дітей, за яких така трудова діяльність стає важливою цінністю життя дитини, до якої особистість прагне і в якій самореалізовується. Важливою серед вимог є вимога творчого характеру праці "творча праця стає можливою тільки тоді, коли людина ставить до роботи з любов'ю і свідомо бачить в ній радість, розуміє користь і необхідність, коли праця для людини стає основною формою прояву особистості"²²².

Покарання – у вихованні як метод може використовувати тільки досвідчений учитель-вихователь, покарання необхідно тільки там, де інші методи та засоби є неефективними, покарання повинно бути індивідуальним, відповідати особливостям дитини, логічним, не повинно завдавати шкоди особистості. А.С. Макаренко наголошує на

²²¹ Макаренко А.С. Пед. сочинения: в 8-ми т. – М.: Педагогика, 1984. –Т. 5. – С. 240.

²²² Макаренко А.С. Пед. сочинения: в 8-ми т. –Т. 4. – С. 95.

необхідному переживанні помилки, а згодом вихователь не повинен згадувати про вчинок, оскільки слід засуджувати дію дитини, а не її особистість.

Не менш важливим є підхід Макаренка до людини з оптимістичною гіпотезою. Макаренко згодом напише, що і побачити позитивне в людині, в колективі важко, оскільки "хороше" приховане за повсякденним життям та буденними проблемами, але стиль спілкування вихователя з колективом повинен відзначатися виключно людяністю, скерованістю на те, щоб створити умови для радісного та активного життя дітей²²³.

Саме така позиція характерна для гуманістичної педагогіки "безумовне прийняття дитини – це не відсутність дисципліни, обмежень чи неприпустимості негативного ставлення до вчинку дитини, – зазначає А.С. Макаренко, – дитина за будь-яких обставин не повинна піддавати сумніву повагу вчителя до неї".

Основним мотивом поведінки людини є її прагнення до самоактуалізації, тобто природне бажання реалізувати свої здібності. Людина розвивається протягом всього свого життя, тому завданням учителя буде допомогти вихованцям виявити все позитивне, що в них закладено.

У виховній системі А.С. Макаренка ця проблема виходить на перше місце, адже педагогу доводилося працювати з дітьми, які мали кримінальне минуле, активно проявляли свої асоціальні нахили, тому виховні ситуації, які педагог вирішував разом зі своїми вихованцями, були покликані розвивати саме ті позитивні якості, про які діти навіть і не здогадувалися.

Справжній гуманізм А.С. Макаренка полягає у прагненні "проектувати хороше у людині". Проте на сьогодні через ряд причин, зокрема тиску стереотипів радянського суспільства, полемічно-політичної загостреності у розумінні спадщини А.С. Макаренка, в суспільстві інколи виникає думка про те, що головною цінністю у виховній системі педагога-новатора є тільки колектив, а не людина. Тут варто зауважити, що А.С. Макаренко при визначенні мети виховання орієнтувався на цінності суспільства, проте у своїй виховній практиці педагог надавав їм гуманістичного спрямування. Духовність ідей А.С. Макаренка віддзеркалюється в наступних положеннях – "прагнути бачити хороше в людині", "сподіватися на

²²³ Макаренко А.С. Пед. сочинения: в 8-ми т. – М.: Педагогика, 1984. – Т.4. – С.231

сили прекрасного, нехай і з ризиком помилитися", "ідеал людини – жодних недоліків" тощо.

Виховну систему А.С. Макаренка не можна вважати тоталітарною, тією, яка формує конформну особистість, оскільки педагог приділяв увагу формуванню у кожного вихованця організаторських умінь, умінь самостійно приймати рішення, орієнтуючись на систему цінностей суспільства.

Цінності – це іманентні регулятори діяльності людини. У цьому випадку цікавою для нас є класифікація соціальних та індивідуальних цінностей. Такий поділ достатньо умовний. Соціальні цінності створюються в процесі життєдіяльності конкретного соціуму і відображають основні риси суспільства. У педагогічному досвіді А.С. Макаренка можна побачити, як колективне й особисте можуть взаємодіяти між собою: інтерес, який сьогодні особистість сприймає як колективний, через деякий час стає особистісно значущим і навпаки.

Педагогічна майстерність вихователя полягає в організації такої життєдіяльності колективу, при якій відбувається безперервний процес взаємозбагачення особистісних цінностей соціальними і навпаки. Саме так, на думку педагога-новатора, проявляється нерозривна єдність особистісного та соціального у виховному процесі. Соціальні норми визначають межі допустимої поведінки особистості у суспільстві. Будучи регуляторами поведінки особистості у суспільстві, соціальні норми разом з тим стають для кожного цінностями.

Аналізуючи систему цінностей у педагогічному експерименті А.С. Макаренка, можна виділити дві групи ціннісних орієнтирів. Перша група цінностей – у центрі людина, її гармонійний розвиток, духовність, свобода, відповідальність та обов'язок. Другу групу становлять цінності, необхідні для розвитку людини – гуманне суспільство, активна діяльність (праця, гра, навчання), гармонія людини і суспільства.

Свій виховний колектив А.С. Макаренко формував для створення комфортних умов, які б забезпечували розвиток кожної дитини, захищали її від негативних впливів середовища, дозволяли б делікатно залучати особистість до справжнього "дорослого" життя.

Звісно, такий поділ цінностей на соціальні та індивідуальні не вичерпує усього різноманіття цінностей А.С. Макаренка, а лише

*РОЗДІЛ IV. ОСОБИСТІСНО-ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ
ВИХОВНИХ ВПЛИВІВУ ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.С. МАКАРЕНКА*

представляє модель системи аксіологічних орієнтирів освітньо-виховних закладів педагога. Аналізуючи цінності новаторської виховної системи можна зробити висновки: цінності в системі А.С. Макаренка опосередковані соціумом, ціннісна система педагога має як гуманістичний характер, так і національну специфіку. Ціннісні орієнтири А.С. Макаренка є об'єктивними та знаходяться поза часовими межами.

Специфічність цінностей педагога полягає в розумінні ним особливостей гармонізації розвитку особистості та суспільства. Свобода особистості у суспільстві, на думку педагога, можлива тільки там, де існує дисципліна. Іншими словами свобода – це внутрішній стан кожного з нас, а свобода дії кожної людини може бути як обмеженою свободою дії інших людей, так і захищати людину від всездозволеності та насилля.

А.С. Макаренко зазначав, що саме дисципліна дозволяє кожному вихованцю мати повну захищеність, впевненість у своїх правах та можливостях²²⁴. Не варто забувати і той факт, що А.С. Макаренко працював з підлітками, які прагнули, по суті, до морального суїциду. Тому без дисципліни та директивних методів виховання на перших етапах роботи колонії та комуни педагогу не вдалось би змінити систему моральних цінностей вихованців. Сам А.С. Макаренко згодом напише – "якщо в комуні ім. Держинського відмовитися від примусу та покарань, то почнеться розруха".

Важливе значення в соціальних орієнтирах виховної системи Макаренка набуває категорія обов'язку. У своїй програмі розвитку особистості вчений писав, що необхідно виховувати у вихованців почуття обов'язку та честі, іншими словами, дитина повинна відчувати як свою, так колективну гідність, в той же час дитина повинна відчувати свої обов'язки перед класом²²⁵.

Соціалізація особистості з гуманістичної точки зору передбачає не стільки звичайне утилітарне пристосування людини до умов соціуму, скільки розвиток особистості і невід'ємно пов'язаного з нею розвитку соціуму.

Виховання обов'язку перед суспільством А.С. Макаренко бачив у формуванні активної життєвої позиції людини, яка дозволить згодом їй реалізувати свої індивідуальні особливості. Адже людина, яка має

²²⁴ Макаренко А.С. Пед. сочинения: в 8-ми т. – М.: Педагогика, 1984. –Т. 4. – С. 143.

²²⁵ Макаренко А.С. Пед. сочинения: в 8-ми т. – Т. 1. – С. 138.

*РОЗДІЛ IV. ОСОБИСТІСНО-ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ
ВИХОВНИХ ВПЛИВІВУ ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.С. МАКАРЕНКА*

сенс життя (обов'язок) відчуває свою неповторність, її життя набуває певної цінності. Іншими словами, А.С. Макаренко розуміє обов'язок як спосіб прояву та розвитку автентичних якостей особистості та забезпечення психічного здоров'я людини. Відповідно, виховання обов'язку – це гуманістичне виховання, якщо змістове наповнення цієї категорії є гуманним.

З вище зазначеного можна зробити висновок, що основні цінності виховної системи А.С. Макаренка (людина, свобода, відповідальність, обов'язок, суспільство) становлять основу гуманістичного підходу у вихованні, орієнтованого на особистість, яка перебуває у гармонії зі своїм внутрішнім світом і соціумом. В такому випадку суспільство підтримує все позитивне в біологічній природі людини і створює можливості для розвитку особистісних якостей характеру, неповторність яких базується на загальнолюдських цінностях.

Кожна людина, на думку педагога, повинна бути корисна суспільству, але не "розчинятися" у ньому. Макаренко виступає проти "усереднення" особистості (орієнтації на середньостатистичного громадянина), вчений визначає необхідність виділення індивідуальних особливостей людини у суспільстві²²⁶.

У процесі суспільного розвитку людина відтворює себе в суспільній реальності, виходить за межі свого власного людського буття, тобто об'єктивізує себе. З іншого боку, людина в процесі суспільного життя суб'єктивізує себе, тобто відтворює себе як суб'єкт, тому зв'язок людини з суспільством представляє суперечливу єдність об'єктивного і суб'єктивного.

Аналізуючи організацію виховної роботи у виховних закладах А.С. Макаренка, слід згадати, що кожний вихованець повною мірою реалізував свої можливості в різних видах життєдіяльності колонії чи комуні, тим самим сприяючи духовному та матеріальному розвитку колективу.

Таким чином, педагог-новатор здійснював виховання "справжньої" особистості на основі принципів єдності розвитку колективу, різних форм його життєдіяльності і становлення суб'єктивності кожного члена колективу. Педагог ніколи не заперечував цілеспрямований вплив вихователя на вихованця, але вважав, що неповторний внутрішній світ дитини неможливо

²²⁶ Макаренко А.С. Пед. сочинения: в 8-ми т. – М.: Педагогика, 1984. –Т. 1. – С. 170.

сформувати без колективу, колективної діяльності та без цілеспрямованого гуманно організованого суспільного життя.

Виділимо наступні особливості соціально-виховної концепції А.С. Макаренка.

1. Вихованці отримували у освітньо-виховному закладі досвід гармонізації індивідуально-колективно-суспільних інтересів, що, в свою чергу, сприяло цілісному гармонійному розвитку особистості.

2. Реалізація у виховному процесі єдності інтелектуального, емоційного та практично-вольового розвитку молоді людини оскільки сформоване у комунарів прагнення навчатися в десятки разів перевищувало відповідне прагнення у звичайних школярів (більшість вихованців отримали повну середню та вищу освіту).

3. Цілісність людського життя включає готовність до інтеріоризації цінностей суспільства. Розвиток дитини відбувається не шляхом пристосування до навколишнього середовища, а шляхом привласнення соціального досвіду. Тому організація повсякденного життя, навчально-виховного процесу, виробничої праці, суспільного життя колонії та комуни, дозвілля дітей не мала собі рівних у країні та в світі на той час. Такий потужний освітньо-виховний механізм створював ефект цілісного розвитку інтелектуальної, моральної, естетичної, трудової сфер молоді людини.

4. Єдність життя та педагогіки, життя та виховання, відсутність штучних форм, методів та засобів виховання. Високий рівень педагогічної майстерності вчителя проявляється за умови, коли його педагогічні впливи важко відрізнити від життя²²⁷.

5. Гуманізм педагогічної системи А.С. Макаренка полягає в тому, що виховання він трактує як процес скерований на майбутнє, процес, який має перспективні лінії. Система перспективних ліній повинна ставитися вчителем як перед вихованцем зокрема, так і перед колективом дітей. За допомогою перспектив забезпечується цілеспрямоване системне виховання, створюється база цілісного розвитку особистості.

Перспективні лінії несуть психологічне навантаження – відбувається усвідомлення і розв'язання протиріч, які виникають у кожної дитини в процесі виховної роботи. Система перспектив як певна сукупність мотивів та стимулів, створюючи певну скерованість особистості, може включати низку спонук – моральних, емоційних,

²²⁷ Макаренко А.С. Пед. сочинения: в 8-ми т. – М.: Педагогика, 1984. –Т. 5. – С. 262.

*РОЗДІЛ IV. ОСОБИСТІСНО-ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ
ВИХОВНИХ ВПЛИВІВУ ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.С. МАКАРЕНКА*

естетичних, розумових, матеріальних тощо. Тому А.С. Макаренко завжди наголошує на системі перспектив, а не на сукупності розрізнених цілей дитячого колективу, оскільки, на думку педагога, саме система перспективних цілей організовує цілісну життєдіяльність дітей, що, в свою чергу, є важливою передумовою у процесі гармонійного розвитку особистості.

Перспективи виконують у колективі функцію забезпечення тону колективу, формування мажорного світосприйняття людини, розвитку її здібностей і почуттів на основі колективних дій та емоційних прагнень.

Для колективів А.С. Макаренка властивий ігровий стиль спілкування, інтерес до кожної людини, прагнення кожного бути цікавим для інших, атмосфера артистизму та духовної витонченості.

Таким чином, успішність застосування педагогічної теорії відомого українського педагога-експериментатора залежить у багатьох випадках від правильного трактування елементів особистісно-соціальної концепції вченого, від адекватної інтерпретації наукових положень теорії та практики, а також важливості суб'єктивного фактору, який безпосередньо впливає на гармонійний розвиток особистості – інтелекту вчителя-вихователя, його педагогічної інтуїції, майстерності та педагогічної техніки.

4.4. ВИХОВАННЯ ВОЛІ ЯК ЕТИЧНИЙ СПОСІБ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ТВОРАХ ТА ДІЯЛЬНОСТІ А.С. МАКАРЕНКА

Усі, хто знайомі з творами Антона Семеновича, часто зустрічалися з такими поняттями, як "етика" і "воля". Постає питання про сутність етики та етичного освоєння буття людиною. Якщо зрозуміти етику в її вихідній формі, то вона являє собою науку філософського дослідження моралі і моральності²²⁸.

Напевно, у багатьох читачів поєднання таких слів, як "виховання, воля й етика", на перший погляд, не викличе інтересу, оскільки воно виявиться штучним і необґрунтованим. На нашу думку, навпаки, воля і етика є тією віссю, навколо якої обертається виховна система А.С. Макаренка. Насправді, виховання є цілеспрямованим формуванням особистості з метою підготовки її до участі у громадському та культурному житті відповідно до соціокультурних нормативних моделей. У зв'язку з цим доцільно зауважити ще на одне не другорядне значення слова "виховання", про яке можна довідатися із словника В.І. Даля, в якому зазначено: виховувати означає піклуватися про матеріальні і моральні потреби малолітньої істоти, до віку її; на початковому рівні – це вигодовувати, плекати (про рослину), годувати й одягати до віку; у вищому значенні – навчати, наставляти, навчати всьому, що для життя потрібно...²²⁹.

Ми вважаємо, що доцільно віднести до обох визначень процес ресоціалізації та перевиховання, який Антон Семенович проводив в установах, котрі він створив та якими керував. А.С. Макаренко, мав справу з дітьми, що втратили сім'ї та не сприймали соціальні норми, з так званими безпритульними, яких називали і морально дефективними, нібито вони були "браком" суспільства, що не підлягає відновленню.

Антон Семенович "здолав" поняття моральної дефективності через свій підхід до людини, який реалізує гуманітарну філософську освіту. У розумінні представників гуманітарної філософської освіти сутність людини полягає в її людяності (*humanitas*), яка проявляється

²²⁸ Стаття "Этика" / Философский словарь под редакцией М.М. Розенталя и П.Ф.Юдина. Москва: Издательство политической литературы, 1963. – С 530.

²²⁹ Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка / Даль В.И. Москва: Цитадель, 1998. – С. 238.

*РОЗДІЛ IV. ОСОБИСТІСНО-ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ
ВИХОВНИХ ВПЛИВІВУ ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.С. МАКАРЕНКА*

в духовності, що відображено у спонтанному самовираженні (екзистенції) особистості в міжособистісних відносинах, а також в їх відображенні в різних формах побутування духовної культури (моральність, мистецтво, світогляд). Духовність розглядається як реальний засіб набуття людиною автономії, незалежною як від шаблонних вимог суспільства, так і її відокремлення від політики, церкви та ідеології²³⁰.

Говорячи мовою польського мислителя і педагога Я. Корчака, цей підхід можна назвати "педагогікою серця". Зауважимо, що під цим виразом, ми зовсім не маємо на увазі сентиментальне ставлення вихователя до вихованця, і, найменше, так звану парну педагогіку "а ля Руссо", так ненависну А.С. Макаренку. Щодо педагогіки серця, її сутність і сенс для Антона Семеновича ми можемо знайти в листі М.Горького до А.С. Макаренка: "У Ваших книгах я знайшов для себе педагогічні одкровення. Не може бути виховання, якщо не зроблена центральна установка цінності людини"²³¹.

На відміну від педології, панівної наукової теорії в 20-х і 30-х рр. минулого століття, яка в якості основного критерію використовувала мотиваційну сферу людини, вважаючи її єдиним чинником людської поведінки, Антон Семенович розумів мотиваційні механізми зовсім інакше. Саме в цьому полягає заслуга Антона Семеновича Макаренка, який намагався здолати педологічну обмеженість щодо розуміння дитини. У зв'язку з цим великий педагог писав, що в радянській науці, з одного боку, відмовилися від біологічних детермінант у сфері моралі, пояснюючи всі її явища впливом середовища і виховання, а з іншого боку, – хочуть поставити в основу виховання людини рефлексологію, прагнучи створити новий людський тип тільки через умовні рефлекси²³².

А.С. Макаренко вважав, що поведінку людини як особистості можна орієнтувати, перепрофілювати, перенаправляти з тим, щоб розкривати в людині істинні мотиви поведінки, які можуть стати основою для духовного, морального і соціального розвитку індивідуума. Подібно до К. Д. Ушинського, А. С. Макаренко був

²³⁰ Философия гуманитарных и социальных наук. / Под общей редакцией профессора С.А. Лебедева. Академический Проект 2006. – С. 576.

²³¹ Макаренко / Издательский дом Шалвы Амоашвили. Москва, 1999. – С. 14.

²³² Макаренко А.С. Педагоги жмут плечами / А. С.Макаренко. Переписка с М.Горьким и другие труды. Рим: Издательство Арьмандо – Арьмандо, 1968. – С. 210. (На итальянском языке).

упевнений, що виховання волі може бути дуже важливим засобом у процесі формування свідомого механізму самообмеження потреб і бажань дитини. Тим більше, волю можна виховувати і незалежно від минулого дитини. Але, природно, вольове зусилля повинне бути свідомим, у противному разі воля не буде формуватися: "Вольове зусилля – єдино свідоме зусилля, коли людина свідомо створює мету свої дії... Вольове зусилля не є мотивом дії, але воно тісно пов'язане з ним. Без тої чи іншої мотивації немає дій. Чим більшого значення набуває сила мотивації, тим більше розвивається можливість людини активувати свої вольові зусилля"²³³.

Це не означає, що тільки вольове зусилля має брати участь у процесі формування особистості. Всі три складові психіки людини – раціональні, емоційні та вольові – завжди мають знаходитися в стані рівноваги і взаємодіяти. У противному разі вольове зусилля залишається тільки стихійним виявом людської психіки, без педагогічного чи виховного ефекту. Тому під розвиненою волею людини мається на увазі тільки раціональна воля, яка є морально вихованою²³⁴.

Виходячи з цього, можемо припустити, що виховання в макаренківському колективі, перш за все, було моральним вольовим вихованням. Усередині колективу, де відбувається процес ресоціалізації та перевиховання, людина, що взаємодіє з іншими, враховуючи, що від благополуччя інших залежить і її власне благополуччя, не може ставитися до інших байдуже. Відтак, у контексті суспільства, хоча і такого маленького й обмеженого, як колектив, людина не може відмовитися від відповідального виконання своїх обов'язків, не може не допомагати товаришеві або не помічати ті його недоліки, які, можливо, значно перешкоджають процесу розвитку цілого колективу.

Діючи таким чином, особистість набуває моральних звичок, які являють лише один момент в безперервному розвитку цієї людини. Коли сильна вольова активність переросте у звичку, то особистість під впливом суспільства ставить собі нові моральні цілі, які, в свою чергу, вимагають нового вольового зусилля з тим, щоб вони стали новими моральними звичками.

²³³ Селиванов В.И Воля и ее воспитание/ В.И. Селиванов. Воля и ее воспитание. Серия "Педагогика и психология", 8/1976. – С. 7.

²³⁴ Селиванов В.И Воля и ее воспитание. – С. 9.

*РОЗДІЛ IV. ОСОБИСТІСНО-ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ
ВИХОВНИХ ВПЛИВІВУ ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНИ А.С. МАКАРЕНКА*

Природно, особистість не повинна бути змушена діяти програмованим чином, але повинна відчувати і розуміти, що поставлені цілі – це її власні цілі.

На основі цих міркувань ми дійшли висновку, що відмінна риса вихованої людини – стабільна система моральних потреб, прагнень і звичок. Тому етика є такою важливою в педагогічно-виховній системі Антона Семеновича, оскільки вона повинна слугувати засобом навчання правильній (соціально значущій) поведінки, сприяти подоланню "вуличної" моралі, відповідно до якої жили діти в їх кримінальному "бродячому житті".

Власне кажучи, етика – це механізм подолання індивідуалізму і агресивності в людині, яки родить її активним членом суспільства. У зв'язку з цим зрозумілими є такі принципи педагогічної системи великого педагога, як "вимога", дисципліна" і "обов'язок, які часто зустрічаємо в працях Антона Семеновича, і які посідають особливе місце в його світогляді.

У своєму останньому виступі "Про комуністичну поведінку й виховання" А.С. Макаренко підкреслює важливість такої сторони людського характеру, як потреба. Антон Семенович пише, що для того, щоб з'ясувати питання щодо сутності потреби та механізмів її задоволення, слід не тільки свідомо, розумно ставитися до своєї поведінки, потрібна звичка здійснювати правильні вчинки²³⁵. Якщо виховувати в собі такі звички, такі правильні вчинки, тобто здатність регулювати свої взаємини з іншими, здатність обмежуватися у своїх матеріальних потребах, то можна досягти вищого людського блага: щастя. "І в кожному нашому вчинку може бути така логіка саме тому, що я хочу, щоб (люди) були кращими, саме тому, що я активізую свій егоїзм, я в першу чергу повинен активізувати свій розум ... Логіка проста – я хочу бути щасливою людиною. Нова логіка – я хочу бути щасливою людиною, але найвірніший шлях, якщо я так буду чинити, щоб всі інші були щасливими. Тоді і я буду щасливий"²³⁶.

Нещастя може бути тільки продуктом негативної соціальної

²³⁵ Макаренко А.С. Публичная лекция "О коммунистическом воспитании и поведении //Под редакцией Г.Хиллига. Святой Макаренко. К изданию произведения А.С. Макаренко Академией Педагогических Наук РСФСР/ СССР (1950-1983) (В дальнейшем Святой Макаренко). Опускола макаренкоиана №4. Марбург. Издательство Макаренко — реферат. Марбург Германия 1984. – С. 117.

²³⁶ Макаренко А.С. Публичная лекция "О коммунистическом воспитании и поведении. – С. 141.

моральності, тобто невміння, недбайливості, відсутності поваги до себе тощо.

На наш погляд, такий підхід до розуміння етичної пружини людської поведінки може стати перспективною формою роботи у вирішенні питань про те, як морально виховувати молодь і підлітків у нинішніх соціальних умовах. На більш теоретичному рівні доцільним постає порівняння концепції особистості А.С. Макаренка та Е. Фромма, про що йдеться в однойменній статті І. Шварцовой²³⁷.

Незважаючи на те, що І. Шварцова протиставляє ці дві концепції, різко критикуючи Е. Фромма, ми хотіли б звернути увагу на декілька важливих моментів вищевказаної статті. Е. Фромм вважає, що "призначення людини – бути собою, і умовою для досягнення цієї мети є те, щоб людина могла бути сама для себе"²³⁸. Автор згаданої статті наполегливо підкреслює те, що у американського психолога зазначений принцип реалізується у контексті вузького індивідуалізму, що Еріх Фромм звертав увагу, насамперед, на інтереси власного "Я" людини і на те, що людина живе лише для свого щастя.

Ми, навпаки, зауважимо, що американський психолог розвиває цей напрям у контексті подолання людиною своєї самотності через зв'язки з іншою людиною і з іншими людьми: "Людина знаходить задоволення і щастя тільки у відношення до людей і в солідарності з ними"²³⁹.

Відповідно, у своєму колективі, Антон Семенович прагнув досягнення соціальної зрілості особистості, найвищим рівнем якої є прийняття людиною всій міри свободи вибору та відповідальності за предмет, засоби і результати її праці на благо суспільства²⁴⁰.

Втіленням свободи і відповідальності в теорії і практиці А.С. Макаренка слугує дисципліна. На думку Антона Семеновича, чим більш дисциплінованою є людина, тим більше вільною вона

²³⁷ Шварцова И. Сравнение концепцией личности у А.С. Макаренко и у Э. Фромма // Сборник Международные макаренковские исследования – Макаренко на Востоке и на Западе. Часть 3. Под редакцией З. Вайтц (Марбург, Германия) и Фролова А.А. (Нижний Новгород). – Нижний Новгород: Издательство НГПУ, 1994. – С. 40-45.

²³⁸ Фромм Э. Человек и психоанализ // Э. Фромм. Человек и психоанализ. Прага, 1967. – С. 19.

²³⁹ Фромм Э. Человек и психоанализ. – С. 43.

²⁴⁰ Моргун В.Ф. Психическая и социальная зрелость личности // Сборник А.С.Макаренко и Полтавщина. Тезисы и докладов областной научно-практической конференции. Редакционная коллегия Кривонос И.Ф., Кулинич Н.М., Оголевец А.В. Полтава 1986. – С. 31.

*РОЗДІЛ IV. ОСОБИСТІСНО-ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ
ВИХОВНИХ ВПЛИВІВУ ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.С. МАКАРЕНКА*

постає. На цій тезі базується наступний висновок А.С. Макаренка: дисципліна є свобода, вона ставить особистість в більш захищене, вільне становище і створює повну впевненість у своєму праві, відкриваючи шляхи і можливості саме для окремої особистості²⁴¹.

У зв'язку з цим педагогічна система А.С. Макаренка може розглядатися як спрямована на максимальну інтенсифікацію психічної і соціальної зрілості людини в цілях спонукання її продуктивності та розвитку творчого потенціалу.

Відтак, слід виховувати "продуктивно орієнтовану людину", оскільки, на думку Е. Фромма, "людина може завдяки своїй продуктивності створювати матеріальні предмети, художні твори та системи ідей, але найважливішим предметом продуктивності є сама людина²⁴².

У А.С. Макаренка, продуктивність тісно пов'язана зі щастям, а саме щастя не мислиться без продуктивності. А.С. Макаренко розуміє продуктивність як свідому реалізацію сил людини в інтересах колективу і суспільства. Особиста задоволеність, щастя в розумінні А.С. Макаренка – це наслідок усвідомлення людиною корисності добре виконаного нею справи²⁴³.

Отже, у світогляді Антона Семеновича ми маємо адекватно розуміти етичні механізми формування особистості та волі. Тому етика постає важливою складовою його системи, яка відіграє важливу й активну педагогічну роль. Вона не є "статичним моментом" у формуванні особистості людини, вона не є тривіальною істиною, оскільки вона – це справжній життєвий досвід. Таким чином слід уважніше ставитися до етичних моментів макаренківського вчення і виховання з тим, щоб знайти ключ до вирішення питань "продуктивної праці" та "праці як турботи" і застосувати їх в нинішніх умовах соціуму.

²⁴¹ Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса// А.С. Макаренко. Полное собрание... Т.1. – С. 285.

²⁴² Фромм Э. Человек и психоанализ // Э. Фромм. Человек и психоанализ. Прага, 1967. – С. 76.

²⁴³ Шварцова И. Сравнение концепцией личности у А.С. Макаренко и у Э.Фромма // Сборник Международные макаренковские исследования – Макаренко на Востоке и на Западе. Часть 3. Под редакцией З.Вайтц (Марбург, Германия) и Фролова А.А. (Нижний Новгород). – Нижний Новгород: Издательство НГПУ, 1994. – С. 45.

РОЗДІЛ V.
ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ
ОСВІТНЬО-ВИХОВНОЇ ПАРАДИГМИ
А.С. МАКАРЕНКА НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Виховання в тому і полягає, що більш доросле покоління передає свій досвід, свою пристрасть, свої переконання молодшому поколінню.

Наша методика виховання повинна ґрунтуватись на загальній організованості життя, на підвищенні культурного рівня, на організації тону і стилю усієї роботи, на організації здорової перспективи, ясності, особливо на увазі до окремої людини, до її успіхів і невдач, до її утруднень, особливостей, прагнень.

Праця без освіти, що йде поруч, без політичного і суспільного виховання, що йде поруч, не приносить виховної користі, виявляється нейтральним процесом. Ви можете змусити людину працювати скільки завгодно, але якщо одночасно з цим ви не будете її виховувати політично і морально, якщо вона не буде брати участь у суспільному і політичному житті, то ця праця буде просто нейтральним процесом, таким, що не дає позитивного результату.

План полягає не лише в тому, скільки потрібно зробити столів і стільців. План – це тонке мереживо норм і відношень.

Хороше в людині доводиться проектувати, і педагог це зобов'язаний робити.

Щоб, вирішуючи сьгоднішні справи, всі вихованці ніколи не забували про завдання завтрашнього дня, про перспективи установи, про плани.

А.С.Макаренко

5.1. ПРОБЛЕМА СТВОРЕННЯ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ У КОНТЕКСТІ ІДЕЙ А.С.МАКАРЕНКА

Сучасний стан функціонування загальноосвітніх закладів характеризується активним пошуком нових стратегій розвитку, які б якнайкраще задовольняли потреби і вимоги сучасного суспільства щодо формування особистості молодого покоління. Одним із стратегічних напрямів зазначеної проблеми педагоги вбачають у розробці творчого освітньо-виховного середовища.

Визначена проблема не нова. Ще у своїй педагогічній діяльності Ян Амос Коменський наголошував про необхідність так упорядкувати діяльність школи, щоб діти могли навчатися, розвивати свої нахили у різноманітній діяльності (трудовій, художньо-естетичній, ігровій та ін.) і готували себе до дорослого життя. Важливо, наголошував педагог, щоб існувала певна організованість, тобто "організованим являється те, початок і кінець чого настільки пов'язані із всіма проміжними членами, що все взаємне і в цілому сприяє загальній меті. Оскільки у школі поєднуються: робота, яка потребує виконання, дійові особи, зв'язки, що пов'язують і те і друге..."²⁴⁴ Ці погляди великого педагога актуальні і в наш час. Хоча він не виділяв як окремий елемент середовище в якому навчається і виховується дитина, але надавав великого значення духу школи, взаєминам вчителів і учнів, атмосфері, яка повинна там існувати.

Дослідженням проблеми освітньо-виховного середовища займаються Л. Буєва, Ю. Мануйлов, Л. Новикова, К. Приходченко, Н. Селиванова, Є. Степанов, І. Якиманська та ін. У цих дослідженнях аналізуються різні аспекти проблеми становлення, функціонування та розвитку освітньо-виховної системи школи.

Важливо визначити основні умови та особливості створення освітньо-виховного середовища школи, спираючись на практичні розробки видатних вітчизняних педагогів минулого та дослідження сучасних науковців.

Проблема вивчення середовища школи значно актуалізувалася на початку ХХ століття. У 20-ті роки видатні педагоги пояснювали

²⁴⁴Коменский Я.А. Законы хорошо устроенной школы. Избранные педагогические сочинения в 4-х томах. – Т.II – М., 1982. –С.132-133.

явище соціалізації дитини як "педагогіку середовища" (С.Т. Шацький), "суспільне середовище дитини" (П.П. Блонський), "відношення з оточуючим середовищем" (А.С. Макаренко).

Станіслав Теофілович Шацький на основі педагогічного досвіду роботи з дітьми у закладі "Дитяча праця і відпочинок" та колонії "Бадьоре життя" висловив думку про те, що у навчально-виховній роботі необхідно дотримуватися тісного зв'язку двох сторін: одна – це фізична праця, гра, мистецтво якими займається дитина і друга – її розумовий і соціальний розвиток. Ті чи інші зміни якості, ефективності, результативності однієї сторони викликають зміни в іншій. Він підкреслював, що "початки творчої сили існують і у маленьких, і у великих людей – треба лише створити для виявлення її необхідні умови... до створення яких і зводилася описана робота"²⁴⁵ Узагальнено педагог у своїй роботі з дітьми визначав такі принципи: самодіяльність, вивчення місцевих умов (краєзнавчий аспект), спільна організована діяльність всіх, дорослих і дітей, активність і розвиток творчих здібностей, які були спрямовані на підготовку дитини до майбутнього життя, трудової діяльності, кар'єри.

Особливо важливого значення середовища в організації навчально-виховного процесу школи надавав А.С. Макаренко. До головних завдань педагога в процесі соціалізації підростаючого покоління відносив систему діючих соціальних чинників і забезпечення педагогічно доцільної організації відношень у взаємодії вихованця із середовищем. Антон Семенович визначав школу як важливий соціалізуючий чинник розвитку дитини, який повинен узгоджуватись з іншими, як могутній засіб виховання. Він вважав, що метою роботи педагогів повинна бути "програма людської особи, програма людського характеру... прояву зовнішньої і внутрішньої переконаності... знання... уся картина людської особи"²⁴⁶. Тобто він наголошував на необхідності створення загальної "стандартної" програми виховання і навчання учня і обов'язково індивідуальних коректив до неї.

Ці важливі висновки, зроблені на практичному досвіді, є основою для розуміння чому педагогічні колективи сучасних шкіл обов'язковим компонентом створення орієнтирів освітньо-виховного

²⁴⁵Шацький С.Т. Педагогические сочинения в 4-х томах /под ред. И.А.Каирова, Л.Н.Скаткина, М.Н.Скаткина, В.Н.Шацкой. – Изд-во АПН РСФСР, М., 1962. – Т.1. / Сост. Г.Ф.орозова 502 с. – С.449.

²⁴⁶Макаренко А.С. Методика виховної роботи. – К.: Рад. шк., 1990. – 366 с. – С.150

середовища визначають модель випускника, в якому органічно поєднуються як загально стандартні, так й індивідуальні складові.

Серед проблем пов'язаних із визначенням ефективності виховної роботи А.С. Макаренка вбачав у правильну підході до організації діяльності первинного і загальношкільного колективу. Знання про розроблені педагогом закони життя колективу, його стиль, тон, етапи розвитку є тим методологічним підґрунтям на якому будується робота по створенню освітньо-виховного середовища школи. Аналіз педагогічного досвіду видатних педагогів засвідчує, що проблема створення освітньо-виховного середовища школи – це складний процес комплексної взаємодії педагогів, батьків, школярів, громадськості.

Освітньо-виховне середовище постає як єдність філософських категорій сутності та явища і водночас характеризується впливом на особистість системи чинників, котрі є посередниками в процесі детермінації особистості суспільством. Зокрема, такими чинниками є книги, періодика, радіо, телебачення, встановлені суспільством закони, правила, традиції, вимоги і оцінки моралі, естетики, – тобто система постійно діючих і ситуаційних, опосередкованих чинників.

У суспільстві немає явищ, котрі виникають і розвиваються поза загальним взаємозв'язком і взаємодією соціальних явищ, тобто індетермінованих. Найбільш загальною, а тому найбільш елементарною, універсальною, формою детермінації є причинно-наслідкові зв'язки. Формування особистості відбувається у процесі взаємодії особистості із суспільством, точніше, з тією його частиною, до якої особистість включена прямо чи опосередковано – соціальним середовищем конкретної особи. Слід відзначити, що соціальне середовище впливає на формування особистості лише тоді, коли особистість сама в результаті активного ставлення до соціального середовища здатна вибрати його для себе орієнтиром власної життєдіяльності. Однак, не засвоївши умов середовища, не ствердивши себе в ньому, неможливо активно впливати на нього. Водночас, засвоєння соціального досвіду неможливе без індивідуальної активності самої людини в різних сферах діяльності.

Виділення соціально-педагогічних чинників (явищ та процесів, які зумовлюють зміни в системі освіти та виховання) ґрунтується на такому зв'язку соціальних об'єктів, за якими одні з них (причини) породжують у конкретних умовах інші соціальні об'єкти або їх

властивості (наслідки). Так, наприклад, складна економічна ситуація, злидений стан культури та освіти породжують масове відмовлення від ідеалів, які не виправдали себе (та й від будь-яких ідеалів, загалом), поширення вульгарності та бездуховності, небезпеку ідейної порожнечі.

Основні фактори, що впливають на формування школи як організаційної структури: технологія; масштаби організації; середовище; стратегія.

На основі системно-синергетичного підходу ми розглядаємо освітню установу як цілісний сукупний суб'єкт освіти і виховання. Освітньо-виховна система характеризує власне педагогічний аспект функціонування навчального закладу відповідного рівня і профілю. Отже, освітньо-виховна система школи – це цілісне утворення, яке організується в процесі інтеграції основних компонентів освіти і виховання (мета, суб'єкти, їхня діяльність, спілкування, відносини, кадровий потенціал, матеріальна база), що сприяє розвитку і саморозвитку особистості, створенню своєрідного, розвивального та виховуючого середовища загальноосвітнього закладу. Освітньо-виховна система зорієнтована на конкретні умови, враховує інтереси і потреби реальних дітей і дорослих, тому вона не може бути ідентичною у різних регіонах, навіть у двох сусідніх навчальних закладах.

Будь-яка така освітньо-виховна система складається з наступних взаємопов'язаних компонентів: цілей навчально-виховної та розвивальної діяльності; змісту цієї діяльності (фіксованої в навчальних планах, програмах, підручниках, навчальних посібниках, комп'ютерних навчальних програмах, інформаційних, телекомунікаційних засобах); методів навчання, виховання та розвитку учнів (технології освітньої діяльності); засобів, що використовуються в педагогічному процесі; організаційних форм, в яких освітня діяльність реалізується з тим чи іншим ефектом.

Розглядаючи середовище як структурний об'єкт, що характеризує певний вид освітньо-виховної системи школи, можна виділити такі його характеристики:

- ✓ складність (кількість складових, що впливають на функціонування організації та інтенсивність взаємодії між ними);
- ✓ динамічність (кількість змін середовища за одиницю часу та подібністю змін);

✓ невизначеність середовища (кількість інформації про компоненти та зміни в середовищі, її якість та визначеність).

Виділення складових сприяє більш глибокому їх вивченню та розробці необхідних педагогічних технологій розв'язання складних проблем розвитку особистості і шкільного колективу в цілому. Спрямованість педагогічної діяльності на розв'язання цих завдань повинна носити творчий характер.

Творче освітньо-виховне середовище є відносно цілісною частиною реальної взаємодії педагогів, батьків, учнів, соціуму, яка відображає спільний творчий пошук шляхів нівелювання дії негативних чинників розвитку школяра, оптимізації його зростання як носія кращого духовного досвіду людства. До основних завдань при цьому можна віднести надання допомоги учню набути життєво необхідних знань та вмінь: навчити приймати рішення, застосовувати нові сучасні інформаційні технології, бути мобільним, здатним успішно адаптуватися до складних постійно змінюючих умов реального світу.

Заслуговує на увагу наукове дослідження у цьому напрямі К. Приходченко. Виділені нею параметри творчого освітньо-виховного середовища школи, дозволяють всесторонньо й ґрунтовно аналізувати і характеризувати різні існуючі моделі. Дослідниця виділила такі: принцип колективного характеротворення; позитивна емоційна насиченість; толерантність та безцінність, рольова нерегламентованість, децентрованість, наявність креативних зв'язків; спрямованість на перебування в процесі (тут і тепер); проблемність та образно-інформаційна насиченість; метакогнітивність; критичність; інтегративна діяльність; груповий характер використання²⁴⁷.

Дослідження проблеми створення освітньо-виховного середовища школи на основі розроблених методологічних позицій минулого і сучасності дає можливість вивчати його особливості, зокрема варіативність, функціонування в різних соціальних інститутах, які займаються навчанням і вихованням; досліджувати загальне, властиве всім освітньо-виховним системам і одиничне – властиве конкретній освітньо-виховній системі навчального закладу.

²⁴⁷Приходченко К.І. Педагогічні основи формування творчого освітньо-виховного середовища в загальноосвітніх навчальних закладах гуманітарного профілю / К.І. Приходченко // Автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.07. – Луганськ, 2008.

5.2. ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.С. МАКАРЕНКА

Успішне вирішення складних і багатогранних завдань навчання і виховання молодших школярів неможливо без творчого осмислення педагогічної спадщини минулого.

Праця – основне джерело духовного, матеріального багатства суспільства, головний критерій соціального престижу людини, її священний обов'язок, фундамент особистісного розвитку. Праця – це основна ланка, яка допомагає підняти всю виховну роботу на найвищий рівень.

Трудове виховання учнів початкових класів – одна з основних складових у формуванні особистості.

В історичній ретроспективі позитивну роль трудового виховання у навчально-виховному процесі відзначали зарубіжні педагоги: Вітторіно да Фельтре, Т. Кампанелла, М. Квінтіліан, Я. Коменський, Д. Локк, Т. Мор, Р. Оуен, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Ш. Фур'є. Питанням взаємодії художньої та трудової діяльності у шкільній системі приділяли увагу вітчизняні класики педагогічної науки: О. Духнович, М. Корф, Т. Лубенець, А. Макаренко, Я. Мамонтов, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський, І. Франко, Я. Чепіга. Упровадження художньо-технічної діяльності у практику початкової школи займає чільне місце у працях С. Коновець, Г. Мельник, Т. Носаченко, В. Тименка, Д. Тхоржевського.

Метою цієї статті, що становить одну зі складових нашого дослідження, є розкриття проблеми трудового виховання молодших школярів у педагогічній спадщині А. С. Макаренка.

Система трудового виховання знайшла своє відображення у працях видатного педагога-практика А. С. Макаренка (1888-1939). Антон Семенович на практиці довів, що саме трудове виховання лежить в основі формування особистості, самостійної, творчої, що саме праця є джерелом духовного та морального збагачення людини. І творча праця можлива тільки тоді, коли людина ставить до роботи

з любов'ю, коли вона свідомо бачить у ній радість²⁴⁸. Основи такого ставлення закладають у початковій школі.

Сутність трудового виховання молодших школярів щодо формування ставлення до праці. Загальне виховання до праці реалізується через більш вузькі завдання: здійснювати психологічну і практичну підготовку дітей до праці; сформувати навичок колективної праці; набуття навичок культури праці та вмінь поєднувати в ній фізичні зусилля та творчість; розвиток інтересів до науки, культури і техніки, виявляти нахили і розвиток здібностей.

Отже, трудове виховання школярів відбувається за умови вирішення комплексу окреслених вище завдань.

У праці повною мірою проявляються творчі здібності молодшого школяра, формуються високі моральні якості. У процесі фізичної праці в учнів початкових класів розвивається координація рухів тіла, спритність, сила, витривалість. Праця сприяє їх розумовому розвитку. Молодші школярі, які зайняті різними видами праці, стають кмітливішими, винахідливішими. Участь учнів початкових класів у різноманітних трудових процесах позитивно впливає на їх поведінку, дисциплінує. Важливий аспект психологічної підготовки молодших школярів до праці – формування у них почуття самовідповідальності, розуміння необхідності самому піклуватися про себе.

Трудове виховання відіграє важливу роль у подальшій профорієнтації школяра, сприяє його професійному самовизначенню. Останнім часом ціннісні пріоритети нашого суспільства суттєво змінилися. Тепер на передній план вийшло поняття престижності та матеріальної спрямованості професії, а не її суспільної цінності. Батьки ж та вчителі часто надають перевагу неефективним методам виховання, що вже не приносять бажаних результатів. Це актуалізує дослідження з проблеми трудового виховання молодших школярів. Особливої значущості в наш час набувають ідеї А. Макаренка про трудове виховання.

В основу життя своїх дитячих колективів (колонії ім. О. Горького та комуни ім. Ф. Дзержинського) педагогом було покладено виробничі відносини. У процесі трудової діяльності вихованців набували соціальний досвід; їх відношення до праці, один до одного

²⁴⁸ Макаренко А.С. Трудове виховання. Взаємини, стиль тон у колективі // Макаренко А.С. Твори: У 7 т. – Т. 5. – К.: Рад. школа, 1954. – С. 173-205.

та поваги до колективу. На думку А. С. Макаренка, у системі виховання має переважати суспільно корисна виробнича, творча, високопродуктивна праця, добре організована та забезпечена сучасними технічними засобами.

А. С. Макаренко вважає що, праця без освіти, суспільного виховання не мають виховної користі²⁴⁹.

Трудове виховання – це цілеспрямований, організований систематичний педагогічний процес залучення і стимуляції школярів до різноманітних видів праці з метою формування певних виробничих знань, умінь, навичок, розвитку творчого мислення, інтелекту, працьовитості, усвідомлення необхідності праці як основи життєдіяльності кожної людини²⁵⁰.

А. С. Макаренко довів на практиці виховні можливості правильної організації дитячої праці. Успішно впроваджуючи принцип поєднання навчання з виробничою працею, видатний педагог реалізував систему педагогічних вимог, які визначають організацію і методику праці школярів.

Загальноосвітні школи з правильною постановкою трудового виховання починають підготовку дітей до трудового життя вже з початкових класів. Учителі початкових класів залучають молодших школярів до доступних видів праці до самообслуговування (прибирання класу, ремонт навчальних посібників, озеленіння території школи, проведення робіт на присадибній ділянці), формують у дітей переконання в тому, що дружна, колективна творча праця робить людину сильною та щасливою.

Уся система навчально-виховної роботи школи, всі види діяльності молодших школярів повинні вирішувати і завдання практичної і моральної підготовки учнів до праці, де використовуються такі методи формування свідомості (бесіди, лекції, зустрічі та ін.) та спеціальні форми.

Чимало важливих педагогічних ідей А. С. Макаренко запропонував у сфері трудового виховання, адже у закладах, якими він керував, велике значення надавалося трудовій діяльності

²⁴⁹ Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания. Сочинения. – Т.V. – С. 116.

²⁵⁰ Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Видання 3-тє, перероблене і доповнене / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Київ: "Центр навчальної літератури", 2004. – С. 347.

вихованців. Видатний педагог вказував, що у трудовому вихованні треба розрізняти дві взаємопов'язані сторони: одна – формування вмінь і навичок працювати, друга – виховання любові і поваги до праці. Він дійшов висновку, що праця сама по собі є нейтральною, не виконує виховних функцій, а формує лише звичку до трудових зусиль. Він був переконаний, що праця може стати позитивним елементом виховання лише за умови, коли йдеться про створення певних цінностей. Навіть навчальна праця повинна виходити з уявлення про її результативність.

В основу виховання він поклав не "логіку праці", а "логіку господарства", яке "повинне відрізнятися розвитком, потужністю, прибутковістю, веселим тоном". На цьому будується "залізна логіка комуни", що вимагає "швидкої економічної наради, короткого наказу і короткого виконання. Але вона ж вимагає й організації захисту особистості". Отже, необхідне не просто "трудове виховання" (виховання трудівника), а "господарське виховання". Воно повинне будуватися на "господарській (економічній) турботі". Потрібна не "праця-робота", а "праця-турбота". Необхідно виробляти у вихованців уміння і навички колективного господарювання, нову систему економічних відносин, розвивати принципи трудової моралі.

А. С. Макаренко був прихильником виробничої (сільсько-господарської і промислової) праці, вважав, що лише в такій праці виробляється правильний характер людини, виховується відповідальність за свою роботу, яка є частиною загальної колективної праці. У своїй виховній діяльності використовував й інші види дитячої праці: самообслуговуюча, реміснична, безкоштовна шефська, суспільно-корисна та ін.²⁵¹

Вимогами праці, спрямованої на виховання дітей, є посильність, результативність, осмисленість, творчий характер, педагогічна доцільність, колективний характер²⁵².

Перед А. С. Макаренко не ставилося завдання розвивати економіку, але він усвідомлював, що успіх у вихованні справжніх характерів пролягає через економічний успіх. А. Макаренко зрозумів, що нову людину можна виховати через економіку, в якій вона не просто виконавець, а справжній господар. Результати

²⁵¹ Кравець В. Історія української школи і педагогіки. Навчальний посібник. – Тернопіль, 1994. – С. 302-322.

²⁵² Мешко О., Мешко Г., Янкович О. Короткий виклад курсу "Історія української школи і педагогіки". Навчальний посібник. – Тернопіль: ТДПУ, 1999. – С. 77-84.

господарювання макаренківських вихованців у 30-і роки вражають і нині. Вихованці не лише заробляли кошти на утримання комуни, харчування, одяг, оркестр, ложі в кращих театрах, кавалерійських скакунів і навіть власний аероплан, але й приносили країні щорічно прибуток у 5 млн. золотих карбованців²⁵³.

Комуна, створена на кошти чекістів України, перший час жила на скромні відрахунки з їх зарплат. Невеликі навчальні майстерні майже не давали прибутку.

Азами економічної освіти вихованці оволодівали у процесі життєдіяльності. У їх лексиконі незабаром з'явилися слова "обіг", "кредит", "капіталовкладення". Пізніше А. С. Макаренко організував у комуні гуртки з економіки.

Настав день, коли комунари підраховали свій зворотній капітал і заявили, що їм потрібен справжній завод. Через рік почав працювати завод. Сюди прийшли інженери високої кваліфікації, підготовлені в дореволюційній Росії, яких за політичних мотивів не брали на роботу, але А. С. Макаренко не побоявся їх залучити до діяльності на підприємстві, і незабаром завод мав високі результати. Робітники-вихованці педагога почали випускати перші в країні електросвердла, які до цього доводилось закуповувати за кордоном за золото. Пізніше комуна почала сама експортувати свою продукцію за кордон.

Після тріумфу пов'язаного з випуском електроінструментів, було вирішено почати виготовляти фотоапарати. Дорогі вузькоплівкові фотоапарати до цього також купували за кордоном. Вихованці зуміли в найкоротші строки освоїти зовсім нове для країни виробництво. Для того, щоб з'явився перший фотоапарат ФЕД, потрібно було півтора року.

Проблемі трудового виховання дітей у сім'ї багато уваги приділяв видатний педагог А. С. Макаренко. У творі "Виховання в праці" він детально аналізує зміст і значення трудового виховання в сім'ї: "Перше, про що мають пам'ятати батьки, це наступне. Ваша дитина буде членом трудового колективу, отже її значення в цьому суспільстві буде залежати від того, наскільки вона буде здатна брати участь у суспільній праці, наскільки вона буде підготовлена до цього.

²⁵³ Абашкіна Н.В. Чи актуальна сьогодні педагогіка А.С. Макаренка? // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: науково-методичний журнал. – К.: МДГУ, 2003. – Випуск 1. – 246 с.

А від цього буде залежати і її благоустрій, і матеріальний рівень її життя"²⁵⁴.

Школа, сім'я і суспільство формують дитину як майбутнього активного члена суспільства. На рівень трудової підготовки учнів початкових класів значний вплив мають умови сімейного виховання.

У сім'ї неможливо здійснити таке трудове виховання, яке зазвичай називають кваліфікацією. Кваліфікацію молоді люди отримують на заводі, у школі, у вищих навчальних закладах, на курсах. Але батьки не повинні думати, що сімейне виховання ніяк не впливає на отримання кваліфікації. Навпаки, саме сімейне виховання має головне значення для майбутньої кваліфікації людини. А. С. Макаренко писав: "Та дитина, яка отримала в сім'ї правильне трудове виховання, в подальшому, з більшим успіхом буде набувати кваліфікаційної підготовки"²⁵⁵.

Ідеї, висловлені видатним педагогом, актуальні і сьогодні. Трудове виховання в сім'ї має починатися в ранньому віці і має носити ігровий характер. З віком трудові доручення повинні ускладнюватись і відокремлюватись від гри. Однак не можна завантажувати дитину великою кількістю роботи. Праця дітей має бути посильною. Батькам слід систематично, терпляче, враховуючи вікові та індивідуальні особливості дитини, привчати її як до фізичної, так і до розумової праці.

Часто трапляється, що задоволеність батьків своєю професією може викликати в дітей бажання ознайомитися з нею, а в подальшому й обрати її. Тому батьки повинні частіше розповідати дітям про свою роботу та пояснювати її суспільне значення. Батьки покликані допомогти дітям краще розібратися в їх схильностях і можливостях, визначити їх професійний і життєвий шлях.

Важливою ланкою в системі профорієнтації учнів є робота школи з батьками. Практика засвідчує, що батьки зазвичай беруть активну участь у визначенні життєвих і професійних планів своїх дітей. Разом з тим питання вибору професії і визначення шляхів отримання освіти є складовим завданням як для самих учнів, так і для їх батьків. Поради останніх нерідкородного господарства в кадрах. Не завжди батьки знають і об'єктивно оцінюють інтереси і здібності дітей.

²⁵⁴ Макаренко А.С. Виховання в праці. Твори: У 7-и т. – Т.4. – С. 388-389.

²⁵⁵ Ruttenaner I. A.S.Makarenko. – Freiburg - Basel - Wien, Verlag Herder. – 1965. – 263 p.

Бажання батьків і професійні наміри школярів у багатьох випадках не співпадають. Все це викликає необхідність організації спеціальної роботи з батьками, спрямованої на надання допомоги сім'ї в підготовці дітей до праці і вибору професії. При проведенні профорієнтаційної роботи постає питання про престижність професій серед самих батьків, які часто набувають другорядних значень. Сім'я має також запобігати випадковому вибору професії підлітком, коли не враховані особливості і здібності дитини. Як відомо, в випадковому виборі професії значною мірою закладені причини плинкості кадрів на виробництвах через незадоволення людини своєю професією і роботою.

Таким чином, участь сім'ї, як соціального і виховного інституту, підсилює значення профорієнтації як проблеми суспільної і педагогічної.

Німецький професор Ізабела Рюттенауер у своїй монографії "А.С. Макаренко" поставила за мету окреслити всеохоплююче і диференційоване зображення виховної практики і теоретичних положень педагогічної системи А. С. Макаренка²⁵⁶.

Важливим аспектом дослідження професора І. Рюттенауер є усвідомлення зв'язку праці та освіти в педагогічній системі Антона Семеновича. На думку пані І. Рюттенауер, педагогічний досвід А. С. Макаренка привніс багато нового саме у сфері трудового виховання.

Продуктивна праця, здійснювана колоністами, виховує моральні цінності, виступає значущою передумовою морального виховання, у процесі трудової діяльності. Сільськогосподарська праця в колонії мала великий виховний ефект, тому що вона вимагала згуртованості й об'єднання зусиль усіх суб'єктів праці; особистої відповідальності кожного.

Сільськогосподарська праця вихованців вимагає спільної роботи. Раціоналізація цієї праці спонукала до напруження фізичних, і інтелектуальних зусиль, застосування досягнень науки, бажання дізнатися про нове. Реалізація ідеї трудового виховання А. Макаренка викликає захоплення у професора І. Рюттенауер: "Думку А. С. Макаренка можна продовжити і зауважити що виховне значення праці зростає відповідно до якості випущеної продукції"²⁵⁷.

²⁵⁶ Ruttenaner I. A.S.Makarenko Freiburg - Basel - Wien, Verlag Herder. – 1965. – P. 36.

²⁵⁷ Ruttenaner I. A.S.Makarenko. – P. 191.

І. Рюттенауер зазначає, що А. С. Макаренко обґрунтував також виховне значення розподілу праці. Він встановив, що праця на промисловому підприємстві позитивно впливає на формування характеру, оскільки вимагає точності, добросовісності, надійності. І. Рюттенауер констатує, що вихованці педагога опановували певні професії, але якщо в майбутньому вони обирали інший фах, то праця в комуні стимулювала передумови для гарної праці.

Науковий інтерес у дослідженні німецького педагога становить порівняння концепцій трудового виховання А. С. Макаренка, П. Блонського та ін.. Зокрема, Г. Кершенштейнер, який дійшов висновку, що концепція Макаренка є неперевершеною.

І. Рюттенауер, у цілому, високо оцінює педагогічні ідеї А. С. Макаренка. Вона пише, що українець А. Макаренко викликає інтерес педагогів багатьох держав...

Макаренківська педагогіка належить ХХІ століттю. У ХХІ ст. зародилися нові етичні сили, які протистоять розпаду і деградації: уважне, відповідальне ставлення до іншої людини, цивілізоване ставлення до результатів своєї праці. ХХІ ст. має бути апофеозом у розвитку особистості.

Великий внесок для розвитку трудового виховання в початковій школі зробив А. С. Макаренко щодо організації творчої праці. Він розрізняв звичку трудового зусилля від уміння творчо розв'язувати трудові завдання. На його думку, для творчої праці потрібно поєднувати фізичні і розумові сили. Учений дійшов ідеї про органічне поєднання навчання з продуктивною працею дітей, у своїх закладах першим у світі у повній мірі реалізував її.

Отже, трудове виховання – це одна з найважливіших завдань школи, що представляє собою складний процес моральної та практичної підготовки дітей до трудової діяльності.

5.3. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ УКРАЇНСЬКОЇ РОДИННОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПОГЛЯДІВ А.С. МАКАРЕНКА ЩОДО СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ

А. С. Макаренко як вчений, педагог, великий гуманіст увійшов в світову наукову педагогіку не лише як автор методики виховання особистості в колективі, засновник методологічних основ організації виховного процесу в школах соціалістичного табору, а й як дослідник умов ефективного виховного впливу сім'ї на дітей, серед яких особлива увага відводилася батьківському авторитету.

Мета нашої статті полягає в спробі зробити компаративний аналіз основних педагогічних ідей А. С. Макаренка щодо формування особистості в колективі, сім'ї та в емпіричній досвід відносно даної проблеми в українській родинній педагогіці.

Родинний виховний досвід репрезентували ще літописці та педагоги Київської Русі (Нестор, Володимир Мономах та ін.) Ґрунтовно вивчали родинні традиції, звичаї та обряди, етнографи, історики, мовознавці, літератори, педагоги М.С. Грушевський, Б. Д. Грінченко, І.І. Огієнко, П.П.Куліш, Г.С. Сковорода, О. О. Потебня, С. Ф. Русова та інші. В працях цих видатних вчених визначено, що в сім'ї починається суспільне виховання, що родина є інститутом первинної соціалізації особистості.

Важливі питання теорії і методики української родинної педагогіки висвітлюються у працях Г.Г. Ващенко, О.О. Вишневецького, О.В. Духновича, Ю.Д. Руденка, О.М. Семенова, Р.В. Скульського, М.Г. Стельмаховича, В.Г. Струманського, В.О. Сухомлинського, Є.І. Сявакко, І.Я. Франка та інших.

Сім'я, її роль, структура, функції, вимоги до неї були предметом спеціальних досліджень одного із фундаторів світової педагогіки, творчого, талановитого дослідника-практика Антона Семеновича Макаренка (1888-1939).

А. С. Макаренко був переконаний в тому, що родина відіграє надзвичайно важливу роль у становленні особистості. "Сім'я - писав А. С. Макаренко в праці "Книга для батьків. Лекції про виховання дітей" – найважливіша сфера. де людина проходить свій перший громадський шлях.

А.С. Макаренко велику роль відводив зовнішнім формам організації впливу: колективу, методиці паралельної дії, педагогічній техніці, вирішенню конфліктних ситуацій. Так, учений особливу увагу зосереджував на організації сім'ї як колективу. "Справжня суть виховної роботи, – писав він, – полягає зовсім не у ваших розмовах з дитиною, не в безпосередньому вашому впливі на дитину, а в організації вашої сім'ї, вашого особистого й громадського життя і в організації життя дитини"

Можливо, не визначення "колектив" буде підходити до української родинної педагогіки, але вплив зовнішніх форм вона також не відхиляє.

Родина плекає морально-духовні цінності, пов'язані з базовими поняттями – рід, родичі, родовід, родинознавство, народ. Від роду до народу, від родини до нації – такий природний шлях розвитку кожної дитини, який реалізує сім'я. Найважливішими виховними чинниками в родинному вихованні є гуманні сімейні стосунки, уклад життя, високий моральний статус матері та батька, культу прадідів, релігійні традиції. Родинні цінності – найглибші і найважливіші, вони плекають глибоко людяне в дитині, облагороджують серце та душу, надають сил і енергії в боротьбі з життєвими труднощами. Створені протягом віків родинні традиції українського народу завжди були міцним фундаментом сімейного дому

У педагогічній спадщині А.С. Макаренка та в українській родинній педагогіці визначено та обґрунтовано умови ефективного виховного впливу сім'ї на дітей. Серед них особлива роль відводилася батьківському авторитету, бо лише за його наявності в сім'ї буде забезпечено повноцінне виховання дітей. А.С. Макаренко стверджує, що справжній авторитет ґрунтується на громадянській діяльності, на громадянському почутті, на знанні життя дитини, відповідальності за її виховання.

Видатний педагог здійснив глибокий аналіз різних типів "фальшивих" авторитетів батьків і виділив такі: авторитет "тиску", авторитет віддалі, авторитети чванства, педантизму, резонерства, любові, добра, дружби, підкупу та ін. Учений детально охарактеризував всі ці типи фальшивого батьківського авторитету та висловив думку про те, що головним у батьківському авторитеті

можуть тільки бути життя й праця батьків. їх громадське обличчя. їх поведінка як вдома, так і в іншому оточенні²⁵⁸.

Якщо батьки роблять свою справу чесно і розумно, якщо вони завжди в своїх вчинках зважені, то це і робить їх авторитетними в очах дітей. Тоді не потрібно шукати будь-яких основ для батьківського авторитету і тим більше придумувати чогось фальшивого "Справжній авторитет, – писав А. С. Макаренко, звертаючись до батьків, – ґрунтується на вашій громадянській діяльності, на вашому громадянському почутті, на вашому знанні життя дитини, на вашій допомозі йому і на вашій відповідальності за його виховання"²⁵⁹. Корені батьківського авторитету завжди знаходяться "в одному: поведінці батьків, маючи на увазі всі типи поведінки, іншими словами, все батьківське і материнське життя – роботу, думки, звички, почуття, прагнення"²⁶⁰.

Українська родинна педагогіка також звертає увагу на те, що саме батьки є основними вихователями дитини. Батькам надзвичайно важливо усвідомити досить просте й мудре правило: розуміти один одного, взаємно поважати, бути доброзичливими, вміти вислухати й ніколи не дорікати одне одному

Українська родинна педагогіка наголошує на тому, що батьки повинні повсякчасно дбати, піклуватися і шанувати своїх дітей, бачити в них людей, особистості. Тоді й діти піклуватимуться про своїх батьків й шануватимуть їх. Батькам потрібно виробляти в собі терпіння та лагідність, і виховувати в дітей бажання спілкуватися з бабусями та дідусями, рідними та близькими. Досить важливим засобом спілкування батьків з дітьми може стати усна народна творчість, народні традиції. Адже в них закладено програму морального виховання дітей та молоді.

Надзвичайно велике педагогічне значення має також залучення дітей в сім'ї до спілкування рідною мовою, до проникливого і старанного виконання рідної народної пісні, уважного слухання переказів, легенд, повістей, прислів'їв, поговірок, казок. Адже ніщо не замінить дитині материнської ласки батьківської лагідності. Батьки різними засобами усної народної творчості передають дітям уявлення про різноманітні події, душевний стан людей, їхнє відношення до

²⁵⁸ Макаренко А. С. Пед. соч. – в 8 т. М: Пед-ка, 1985-1986. – Т. 4. – С. 69.

²⁵⁹ Макаренко А. С. Пед. соч. – Т. 4. – С. 72.

²⁶⁰ Макаренко А. С. Пед. соч. – Т. 5. – С.104.

рослинного та тваринного світу та явиш навколишньої дійсності²⁶¹. Виховна місія батьків культивується такими повчальними словами педагогічної мудрості нашого народу: "Вмій дитину народити, умій і навчити": "Батько не той, що народив, а той, що спорядив". "Не та мати, що народила, а та, що виховала" і ін.

Добрі ті стосунки між батьками та дітьми, які базуються на взаємній чесності, щирості, доброзичливості, людській порядності. Звідси поради: "Свого доправляйся, роду не чужайся". "Хто роду відречеться, того й рід відрече" та ін.

М.Г. Стельмахович в своїй праці "Українська родинна педагогіка" наголошує, що діти, виховані без материнського тепла та ласки, здебільшого ростуть похмурими, самолюбивими, замкненими, злостивими й впертими, схильними до лихих учинків. Все має свій час, своє місце й свою міру, в тому числі й любов до дітей, яка не повинна бути сліпою. Діти розбещені безмірною любов'ю, виростають егоїстами, безвільними неробами, нездатними переборювати навіть найменші життєві труднощі та перепони. Надмірна суворість теж недоречна, бо відчужує дітей від матері, робить їх відлюдькуватими, жорстокими.

М.Г. Стельмахович відносив авторитет батьків до найвпливовіших виховних чинників української родинної педагогіки. Якщо дитина поважає своїх батьків, виконує їх вимоги й прислуховується до їхніх порад, то це означає, що батьки в родині мають авторитет, займають ґрунтовну педагогічну позицію. Створенню авторитету батьків сприяють їх ерудиція, господарливість, залучення дітей до різних видів мистецтв, активна участь у громадському житті²⁶².

Деяко спільними у цьому плані є й у методах сімейного виховання дітей, які пропонують А.С. Макаренко та дослідники української родинної педагогіки "Ваша власна поведінка, – стверджував А.С. Макаренко, – вирішальна річ. Не думайте, що ви виховуєте її в кожний момент вашого життя, навіть тоді, коли вас немає дома, як ви одягаєтеся, як ви розмовляєте з іншими людьми і про інших людей, як ви радієте або сумуєте, як ви поводитесь з друзями і з ворогами, як ви смієтеся і читаєте газету – все це має для дитини велике значення.

²⁶¹ Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка – К.: ІСДО, 1996 – 288 с. – С. 64.

²⁶² Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка – С. 64.

Батьківська вимога до себе, батьківська пошана до своєї сім'ї, батьківський контроль над власним своїм кроком – ось перший і найголовніший метод виховання"²⁶³.

Подібні погляди простержуються і в українській родинній педагогіці. "Яка сім'я, такий і я". "Яка хата, такий, й тин. який батько, такий й син" – ці перлини народної мудрості красномовно відображають відношення народу до батьківського виховання. Без батьківської мудрості немає виховуючої сили сім'ї. Батьківська мудрість стає духовним надбанням дітей, сімейні стосунки самі стають величезною виховуючою силою. Добрі й теплі відносини в сім'ї створюють сприятливий мікроклімат у сім'ї допомагають успішно розв'язувати виховні проблеми. Отож народна мудрість каже: "Що робить батько, те і його дитятко". " Як батько ставиться до своїх дітей, так і діти ставляться до своїх батьків" та інше.

В українській родинній педагогіці можемо умовно поділити методи родинного виховання на три групи: методи переконання: методи організації життєдіяльності дітей, методи стимулювання культурної поведінки. Методи переконання покликані формувати свідомість дитини, судження, погляди, переконання, ідеали. Методи організації життєдіяльності націлюють вихованців на ..єдність слова й діла", формують свідомість, дисципліну, культуру поведінки. Головне призначення методів стимулювання в українській родинній педагогіці – забезпечення педагогічної профілактики, присікання негативної поведінки й надання простору для гідних та добрих вчинків"²⁶⁴.

Багато спільного в поглядах А.С. Макаренка та української родинної педагогіки на трудове, естетичне, моральне, фізичне виховання дітей у сім'ї. Це певною мірою, можна пояснити тим положенням, на основі якого сформувався педагогічні погляди А.С. Макаренка: добра обізнаність із народною педагогікою, з працями світової педагогіки.

Звернемося до досвіду роботи трудової колонії імені Максима Горького та комуни імені Ф. Дзержинського. які очолював А.С. Макаренко. Об'єднання колективу педагогів та колективу вихованців у єдиний колектив – це своєрідний аналог сім'ї, кожен

²⁶³ Макаренко А.С. Книга для батьків. Лекції про виховання дітей. - К.,1972. – С. 265.

²⁶⁴ Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка – К.: ІСДО, 1996 – 288 с. – С. 172.

член якої піклується і про мікроклімат у сім'ї, і про матеріальний добробут і про здоров'я та психологічну захищеність кожного. Така родинна єдність проявляється у першу чергу, під час родинних свят, а саме святкування Першого снопа, тобто свята врожаю, свята іменників, проведів випускників на навчання до робітфаку тощо.

Велику увагу в практиці роботи А.С. Макаренка надавалось продуктивній виробничій праці, яка не тільки сприяла перевихованню колоністів та комунарів, а й допомагала їх фізичному вдосконаленню додатково до занять фізкультурою та спортом.

Праця, фізкультура загартування – все це були необхідні засоби формування колоніста. Праця сприяла тому, що вихованці відчували себе господарями, в них формувалися такі риси, як самостійність, відповідальність, ініціатива, вміння прийняти самостійно рішення.

А.С. Макаренко був до того ж і романтиком. Його педагогічний романтизм був динамічний, зорієнтований більшою мірою на зовнішній ефект: красива форма, оркестрові марші, нічні чергування, рапорти та ін. Однак, романтизм української родинної педагогіки має більше внутрішній (душевний) характер.

У народі з покоління в покоління передаються казки, легенди, думи про людей мужніх, сильних та добрих, а саме про Кирила Кожум'яку, Іллю Муромця, Котигорошка та інших. Оздоровчі сили природи - сонячні промені, свіже повітря і вода є загальнодоступними засобами. Піклуючись про виховання фізично та морально здорового покоління України, український народ створив свою самобутню національну систему засобів виховання.

В українській родині дбали про формування у дитини бережливого ставлення до природи через емоційне переживання єдності з нею. Таке сприйняття яскраво передається так званою педагогікою народного календаря.

Традиції, звичаї та обряди, які супроводжують знаменні дати та інші урочистості народного календаря передбачають різні види діяльності, зокрема трудової, стиль поведінки, способи харчування. Все це переконує дітей у тому, що землю красить праця, людина праці.

Водночас слід зазначити, що у поглядах А.С. Макаренка на сімейне виховання спостерігаються й певні розбіжності з ідеями української родинної педагогіки. Більшість методичних прийомів сімейного виховання А.С. Макаренка добре вписуються в основу

формулу біхевіоризму: „стимул – реакція – підкріплення”. Ось, наприклад. А.С. Макаренко пропонує батькам навчитися давати розпорядження стисло, один раз, із таким виглядом і в такому тоні, щоб ні в них, ні в дитини не було сумніву в правильності розпорядження, в неминучості його виконання.

Українська родинна педагогіка більшою мірою співзвучна ідеям гуманістичної психології, тобто індивідуальні бесіди, задушевні розмови, розповіді, особистий приклад.

Об'єктом виховного впливу є тонка сфера переживань, почуттів і думок дитини, формування в дітей здатності до самоаналізу. Тоді як А.С. Макаренко ніколи не приховував свого іронічного ставлення до „моралі доброго серця”, яка тільки співзвучна з педагогічними поглядами В.О. Сухомлинського.

Таким чином, компаративний аналіз поглядів А.С. Макаренка на сімейне виховання та українську родинну педагогіку свідчить про те, що саме родина є могутнім соціальним феноменом, який не лише забезпечує оптимальний рівень розвитку та формування особистості, а й постає джерелом існування будь-якої освітньо-виховної системи, а поради видатного педагога залишаються і сьогодні актуальними.

5.4. УПРОВАДЖЕННЯ ІДЕЙ А. С. МАКАРЕНКА ПРО КОМУНІКАБЕЛЬНІСТЬ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА

Інтегральною характеристикою особистості педагога є його здатність здійснювати професійне спілкування, тобто комунікативність.

Комунікативність – це професійно-особистісна якість педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, здатністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції: у співрозмовників, відчувати задоволення від спілкування²⁶⁵.

Для майбутнього вчителя саме комунікативність повинна стати основою в його педагогічній діяльності, а згодом і в подальшій майстерності.

Слово вчителя – це інструмент його професійної діяльності. За допомогою слова можна виконувати різні педагогічні завдання: створити щире спілкування в класі, встановити належний контакт з школярами, досягти взаєморозуміння з колегами, батьками учнів; сформулювати в дітей відчуття емоційної захищеності, вселити віру в свої сили та можливості; розробити цікаву методику уроку, зробити навчально-пізнавальний процес соціально-значущим, привабливим.

Видатний педагог А. С. Макаренко блискуче вмів використовувати слово, як засіб впливу на вихованців, досконало володів комунікативними вміннями, комунікабельність була його однією з найкращих професійних якостей. Сам учений-педагог про мовлення як засіб професійної діяльності писав так: "Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити "Іди сюди" з 15-20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів на обличчі в постаті, і в голосі. І тоді я не боявся, що хтось із вихованців до мене не підійде або не почув того, що треба"²⁶⁶.

²⁶⁵ Педагогічна майстерність: Підручник/За ред. І. А. Зязюка - 3-тє вид., допов. і переробл. – СПД Богданова, 2008. – 376 с. – С. 105.

²⁶⁶ Макаренко А. С.: Про мій досвід. Твори: В 7Т. – К.:, 1954 – Т.5. – С.247

Усвідомлюючи себе членом людського осередку, кожен індивід мав бути внутрішньо готовим узгоджувати своє життя із запитами, потребами, нормами взаємного спілкування, логіка й необхідність яких апробовані самим життям. Основи педагогічної майстерності якраз і ґрунтуються на комунікативності, на творчості, на вмінні постійно себе вдосконалювати і як учитель, і як людина, і як представник соціуму.

На сторінках своїх творів А. С. Макаренко неодноразово звертався до питання взаємовідносин особистості і колективу, вчителя та учнів, визначення ролі педагога в процесі формування індивідуальності дитини.

Слово вчителя як інструмент впливу на дітей нічим не замінити. Мистецтво комунікативності включає насамперед мистецтво говорити, звертатися до людського серця, шукати взаєморозуміння.

Серед способів комунікативного впливу на особистість найбільш важливим А. С. Макаренко вважав переконання й навіювання. Переконання вчений розглядає як метод цілеспрямованого впливу на свідомість вихованця з метою формування в нього морально-психологічних рис, спонукання до спільної пізнавальної діяльності, подолання негативної поведінки.

У навчально-пізнавальному процесі, при викладанні основ наук, як гуманістичного, так і природничо-математичного циклів, саме переконання дає змогу втілити всі компоненти дидактичного процесу навчання, сформуванню той рівень знань та вмінь, який потрібен на певному етапі, вмотивувати їх зміст та практичне застосування.

Навіювання, або (від лат. підказка) – це психічний вплив однієї особистості на іншу чи групу осіб, розрахований на некритичне сприйняття і прийняття інших слів, висловлення інших слів, висловлення в них думок і волі²⁶⁷.

До факторів ефективності педагогічного навіювання належить обставини, в яких відбувається навіювання, ставлення педагога до того, що він навіює, впевненість у здійсненні навіювання; зміст навчального матеріалу; ставлення школярів до педагога; їх стан під час навіювання; врахування педагогом вікових та індивідуальних

²⁶⁷ Педагогічна майстерність: Підручник / За ред. І. А. Зязюка - 3-тє вид., допов. і переробл. – СПД Богданова, 2008. – 376 с. – С. 115.

особливостей школярів; володіння технікою навчання; створення умов для реалізації певних якостей, які навіуються.

У своїй праці "Педагогічна поема", говорячи про характер впливу горьківців на вихованців курязьської колонії, А.С. Макаренко зауважив: "Тут вирішальними не були навіть міркування вигоди, тут відбувалося, звичайно, колективне навчання, тут вирішували не розрахунки, а очі, вуха, голоси"²⁶⁸.

Основні вимоги до культури мовлення: змістовність, комунікативна доцільність, багатство, точність, виразність, стилістична вправність, грамотність. А. С. Макаренко наголошував, що майбутньому вчителю потрібно виробити в себе звичку та потребу в постійному навчанні та підвищенні рівня культури свого мовлення. Особливу увагу при цьому слід приділяти дотриманню правильності і чистоти мовлення. Потрібно виробити в себе звичку звертання до словників, якщо виникає будь-який сумнів щодо правильності вживання слова, розвивати увагу до незнайомих слів, потребу запам'ятовувати, з'ясовувати їх значення, ввести в мовлення. Важливо свідомо орієнтувати себе на володіння ліберальною мовою в проблемних ситуаціях – не тільки при вирішуванні ділових питань, а й у спілкуванні з друзями, батьками, колегами.

Комунікативність пов'язана із природженим даром слова, яким володіє далеко не кожен учитель, це набуте з часом уміння доречно, чітко й виразно говорити і писати.

У педагогічному процесі А. С. Макаренко надавав перевагу опосередкованому навчанню. Він зазначав: "Вихователь повинен завжди добре знати наступне: хоча всі вихованці й розуміють, що в дитячому закладі їх навчають і виховують, проте вони дуже не люблять піддаватися спеціальним педагогічним процедурам і тим більше не люблять, коли їм постійно наголошують на користі виховання, моралізуючи кожне зауваження. Тому сутність педагогічної позиції – вихователя повинна бути прихованою від вихованців і не виступати на перший план. Вихователь, який безкінечно переслідує вихованців показними, нещирими бесідами, набридає вихованцям і майже завжди викликає деяку протидію"²⁶⁹.

²⁶⁸ Макаренко А. С.: Про мій досвід. – Твори: В 7 т. – К.: 1954 – Т.5. – С.338.

²⁶⁹ Макаренко А. С. Методика виховної роботи. – К.: Рад. школа, 1990.- 366 с. – С. 323.

Головне, що визначає ефективність слова вчителя, – його щирість. Адже діти дуже тонко відчують правдивість слова, чутливо відгукуються на нього. Ще тонше відчують діти неправду, лицемірне слово.

У формуванні комунікативності педагога велике значення має і його культура мовлення, яка тісно пов'язана з культурою мислення, культурою поведінки, культурою почуттів.

Особливо яскраво це помітно в організації навчально-пізнавального процесу. Якщо педагог ясно, логічно мислить, вільно володіє знаннями та вміннями методики викладання свого предмету, то й мовлення в нього буде ясне, логічне, матеріал навчальний стає легким та доступним для засвоєння учнями. Майстерне усне мовлення вчителя передбачає, крім, звичайно, відповідної інтонації, міміки і жестів, добре поставлений наголос, чітку дикцію, а також паузи, які часом красномовніші за слова, а все це разом полегшить учням засвоєння нового навчального матеріалу. Безбарвне, монотонне мовлення не викликає в учнів емоційного ставлення до того, що пояснює вчитель, не збуджує їхньої думки, пізнавального інтересу. Учитель просто інформує про ті чи інші явища, предмети, залишаючи школярів пасивними слухачами, які мусять механічно сприймати і відтворювати цю інформацію. Виразне мовлення акцентує увагу учнів, їхню відтворювану і творчу уяву, викликають співпереживання.

Особливо це стосується вчителя-філолога. Викладання гуманітарних дисциплін, а саме іноземної мови, спонукає його до виразного мовлення, до конкретності, безпосередності, здатності викликати в дітей візуальні картини, яскраві бачення та відчуття.

А. С. Макаренко обґрунтував принципи "системи перспективних ліній", сутність якого розкрив у своїх працях "Педагогічна поема", "Прапори на баштах", "Методика організації виховного процесу".

І цей принцип доцільно використовувати в організації не лише виховного, а й навчально-пізнавального процесу. "Людина не може жити на світі, якщо попереду в неї немає нічого радісного, справжнім стимулом людського життя є завтрашня радість"²⁷⁰.

Отже, саме слово вчителя на уроці допоможе учню не лише відчувати мотивацію здобуття нових знань, умінь та навичок, а й

²⁷⁰ Макаренко А. С. Твори в 7 т. – Т.3. – К., Рад.школа, 1953 – С.317

перспективу їх застосування, відчутти, що "радість пізнання, без якої неможливо досягти певного успіху в навчанні.

Що ж стосується підготовки майбутнього вчителя іноземної мови, то саме комунікативність учителя дає можливість сформулювати інтерес до уроків іноземної мови, бажання її вивчати, а це і буде запорукою результативності в навчанні. Комунікативна спрямованість навчальної діяльності учнів при вивченні іноземної мови має ґрунтуватися на інструктивному, описовому, розповідному, пояснювальному та аргументованому мовленні.

Під впливом комунікативного навчання, учні поступово переходять від пізнання зовнішнього боку явищ до їхньої сутності, тому більшість із них успішно засвоюють прості граматичні структури, помічає їх і застосовує в комунікативній діяльності²⁷¹.

Тематика і комунікативні ситуації, у межах яких здійснюється усне та письмове спілкування школярів при вивченні іноземної мови, має не лише відповідати програмі, а й інтересам та потребам дітей, бути особистісно значущими та сприяти їх творчій ініціативі та самостійності.

Вдало підібрані ситуації на елементарному мовному матеріалі формують культуру спілкування, основи позитивного ставлення до народу та країни, мову яких вивчають. Це розвиває в дітей також повагу до співрозмовника, здатність підтримувати розмову, обстоювати власну думку.

Розвиток комунікативності потребує також знання мовних засобів спілкування. Тому при підготовці майбутнього вчителя іноземної мови ми повинні враховувати програму вивчення основ іноземної мови (фонетика, лексика, граматики) та ознайомлення із засобами, застосування знань у мовленні. Майбутній педагог повинен розуміти продуктивний та рецептивний рівні володіння мовою та відповідно організувати навчальну діяльність учнів. Цілеспрямована робота над мовним матеріалом виробляє й розвиває вміння слухати і розуміти, говорити, читати і писати, дає змогу поступово формувати розуміння мови як системи.

Діяльність учнів під час вивчення мови адаптує до умов шкільного життя, формує інтелектуальні та комунікативні вміння.

²⁷¹ Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних: підручник/ Л. С. Попова, І. Ф. Финдрійко та ін. – К.: ВЦ "Академія"; 2010 – 328 с.

Важливу роль у процесі комунікативної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови відіграють засоби навчання, а також уміння доцільно використовувати. Це як основні: програма, підручник, книга для вчителя, робочий зошит, так і допоміжні: аудіо- та відеоматеріали, комп'ютерні програми, плакати, картки, схеми. Також потрібно вміти використовувати навчальні книжки, словники, журнали, відеофільми іноземною мовою, автентичні зразки іноземного мовлення (вірші, пісні, джазові наспіви, ситуативні мікродіалоги, ритмізовані казки, оповідання у виконанні носіїв мови).

Адже завдання майбутнього вчителя іноземної мови полягає у формуванні вмінь добирати навчально-методичний комплекс, який відповідає вимогам програми вивчення іноземної мови, принципам навчання, віковим особливостям учнів, містить різноманітні види комунікативної діяльності, спрямованій на розвиток пізнавального інтересу, формування комунікативності, збагачення навчального та соціального досвіду школярів.

І весь цей процес підготовки відбувається найважливішим засобом впливу – через слово. Слово – це ніби той місток, через який методика викладання переходить у мистецтво майстерності.

Тому й заслуговують на увагу думки А. С. Макаренка, які стосуються не лише формування комунікативності в майбутніх учителів, а й підготовка їх до педагогічної діяльності в цілому: "...передусім в організації характеру педагога, вихованні його поведінки, а потім в організації його спеціальних знань та навичок, без яких жоден вихователь не може бути хорошим вихователем"²⁷². Суттєві шляхи формування педагогічної майстерності за А.С. Макаренком такі: розвиток уміння "читати за обличчям" дітей, за їхніми жестами, внутрішнім станом, намірами тощо, формування вмінь керувати своєю мімікою, поведінкою, жестами; розвиток емоційно-вольових якостей й комунікабельності, психологічна підготовка; належна підготовка володіння словом.

Педагогічна спадщина А. С. Макаренка – це цілісна і динамічна сукупність ідей та практичних рекомендацій, які завжди може використати педагог для свого професійного становлення.

²⁷² Макаренко А. С. Твори в 7 т. – Т.3. – К., Рад.школа, 1953 – С.223.

5.5. ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ А.С. МАКАРЕНКА

А.С. Макаренко завжди наголошував, що вчителів від бога не буває: "Я не мав педагогічного таланту і прийшов у педагогіку випадково, без всякого на те покликання. Батько мій маляр. Він сказав мені: будеш учителем. Розмірковувати не доводилося. І я став учителем. І дуже довгий час відчував, що в мене нічого не виходить, поганий я вчитель, і вихователь поганий", – такі слова можна прочитати в його численних статтях, лекціях і настановах. Він вважав, що бути гарним педагогом – це означає якісно опанувати спеціальністю, оволодіти викладацькою майстерністю²⁷³.

Перед молодим педагогом неминуче виникають питання: "Чому навчити?", "Навіщо вчити?", "Як вчити?", "Як вчити результативно?". Отже, навчання можна розглядати як певний технологічний процес із задалегідь визначеними цілями і гарантованим результатом.

Автором ідеї про технологізацію освіти вважають Я.А. Коменського. Поняття "освітні технології" у своїх працях розглядали В.М. Бехтерев, І.П. Павлов, С.Т. Шацький та ін. Уперше термін "технологія в освіті" з'явився наприкінці 40-х років ХХ ст. у роботах Ф. Персіваля та Г. Елінгтона.

З вітчизняних педагогів найбільший внесок у розробку проблеми технології навчання зробили В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур, М.В. Кларін, Н.В. Кузьміна, В.О. Сластьонін, С.А. Смирнов та інші. Із закордонних дослідників слід відзначити Л. Андерсона, Дж. Блока, Б. Блума, Т. Гілберта, Р. Мейджер та інших. Проте не завжди погляди вчених збігаються. Одні фахівці розглядають технологію навчання як педагогічну науку, другі вважають, що вона займає проміжне місце між наукою і практикою. Треті відводять технології навчання проміжне положення між наукою і мистецтвом, а четверті пов'язують її з проектуванням навчального процесу. Як правило, представники всіх підходів підкреслюють, що кожний із зазначених тлумачень технології навчання не охоплює її повністю, а відображає лише певну сферу застосування.

²⁷³ Макаренко А.С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта: Соч. в 7 т. – Т. 4. – М., 1957. – С. 197-251.

Однією з основних проблем підготовки майбутнього фахівця є ступінь його професіоналізму в умовах конкуренції на ринку праці. Тому навчання має бути спрямоване на підвищення рівня засвоєння розвитку професійних навичок, сприяти формуванню компетентної особистості. Це стимулює викладачів до пошуку інтенсивних методів і засобів навчання, що сприяють максимальному сприйняттю інформації, наближають умови, створені в лекційній аудиторії, до умов майбутньої повсякденної діяльності вчителя. І в цьому можуть допомогти комп'ютерні технології, які постійно вдосконалюються, стають більш насиченими, ємними, гнучкими, продуктивними, націленими на різні потреби користувачів.

Національна доктрина розвитку освіти в Україні передбачає істотне зміцнення навчально-матеріальної бази, комп'ютеризацію навчальних закладів, упровадження інформаційних технологій, метою якої є ефективна підготовка та підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Сучасні освітні комп'ютерні програми (електронні підручники, комп'ютерні задачник, навчальні посібники, гіпертекстові інформаційно-довідкові системи – архіви, каталоги, довідники, енциклопедії, тестуючі та моделюючі програми-тренажери тощо) розробляються на основі мультимедійних технологій, виникли на перетині багатьох галузей знань .

Сфера застосування мультимедійних технологій досить широка. Промисловість і ЗМІ стали першими "сферами-користувачами" мультимедійних розробок. Наприклад, в інженерії вони застосовуються на стадіях проектування; в медицині – дозволяють віртуалізувати дослідження тіла людини. Використовується мультимедіа також в промисловості, математичних і наукових дослідженнях, мистецтві, освіті.

Поширення мультимедійних технологій, зокрема в освіті, вимагає дослідженню їх переваг та недоліків. Американські дослідники дійшли висновку, що використання мультимедійних технологій у процесі навчання студентів дозволяє істотно підвищити показники змістового розуміння і запам'ятовування запропонованого матеріалу. Однією із причин введення мультимедійних технологій в освіту стала можливість синкретичного навчання (одночасно зорового і слухового сприйняття матеріалу), активна участь слухачів під час

вивчення нового матеріалу, легке повернення до тих розділів, які вимагають додаткового аналізу²⁷⁴.

Нові засоби навчання та використання комп'ютерних технологій роблять навчальний процес більш різноманітним, цікавим, привабливим і багатовимірним. Навички роботи із засобами мультимедійних технологій у процесі навчання розвивають студента, виховують самостійність, здатність до самонавчання. Зоровий канал людини за своїми можливостями набагато перевершує можливості всіх інших каналів сприйняття інформації. У цьому зв'язку введення відеоінформації для сприйняття навчального матеріалу, його засвоєння і запам'ятовування має виняткове значення. Сучасні інформаційні технології дозволяють створювати засоби навчання із використанням як кольорових ілюстрацій, так і різних видів відеофільмів (анімацію, документальне та ігрове кіно).

Інформаційні технології та їх вплив на зміст освіти, методику та організацію навчання залишаються актуальною темою педагогічних досліджень. Виявлено різні напрями цих досліджень: розв'язання актуальних психолого-педагогічних проблем впливу на особистість студентів нових інформаційних технологій навчання, розвиток творчих здібностей та образного мислення на заняттях з використанням мультимедійних технологій, особливості організації інтерфейсу комп'ютерних навчальних програм; програмне забезпечення фізичного експерименту, підтримка математичних та статистичних підрахунків²⁷⁵.

Усі автори відзначають, що використання мультимедійних засобів сприяє підвищенню інтенсивності та ефективності процесу навчання; створює умови для самоосвіти та дистанційної освіти, тим самим дозволяючи здійснювати перехід до безперервної освіти; у поєднанні з телекомунікаційними технологіями розв'язує проблему доступу до нових джерел різноманітної за змістом і формою подання інформації²⁷⁶.

Однією з поширених форм використання мультимедійних технологій є мультимедійна презентація створюваного за допомогою

²⁷⁴ Пинчук А.П. Использование мультимедийных продуктов в системе общего среднего образования // <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em4/content/07popeso.htm>

²⁷⁵ Мультимедиа-WIKI // <http://www.kspu.kr.ua/wiki/index.php/>

²⁷⁶ Карпенчук С.Г. Педагогічна технологія А.С. Макаренка в контексті сучасної педагогіки. Автореферат дис.... д-ра пед. наук: 13.00.01 – К.: АПН України. – 3003.

програми Power Point.

Сучасна мультимедійна презентація – це сукупність текстів, зображень, звуку, відео, анімації та інших засобів представлення інформації. Найбільш ефективним для людського сприйняття вважається використання в мультимедіа-презентації аудіовізуальної інформації, коли людина чує і бачить одночасно. Її особливістю є те, що вона може переглядатися однією або декількома особами, зберігатися на локальному комп'ютері або відтворюватися потоково з мережі²⁷⁷.

Процес використання мультимедійних презентацій у роботі вищої школи, зокрема, у підготовці майбутніх педагогів робить процес навчання більш ефективним.

Важливе місце мультимедійні технології навчання займають при викладанні педагогічних дисциплін. Особлива потреба в наочності відчувається при викладанні курсу "Педагогічні технології в початковій школі" для майбутніх педагогів. Адже ознайомлення студентів з різними технологіями навчання і виховання вимагає показу як конкретних фрагментів методики роботи, так і візуалізації використаних засобів і умов застосування тієї чи іншої технології.

Історія педагогіки – предмет, який передбачає ознайомлення студентів з великою кількістю творів класиків педагогічної думки. Їхні прізвища, портрети, дати життя і діяльності, назви творів неодмінно вимагають візуалізації для точного сприйняття і кращого запам'ятовування. Саме такі можливості може забезпечити використання мультимедійних презентацій на лекційному занятті.

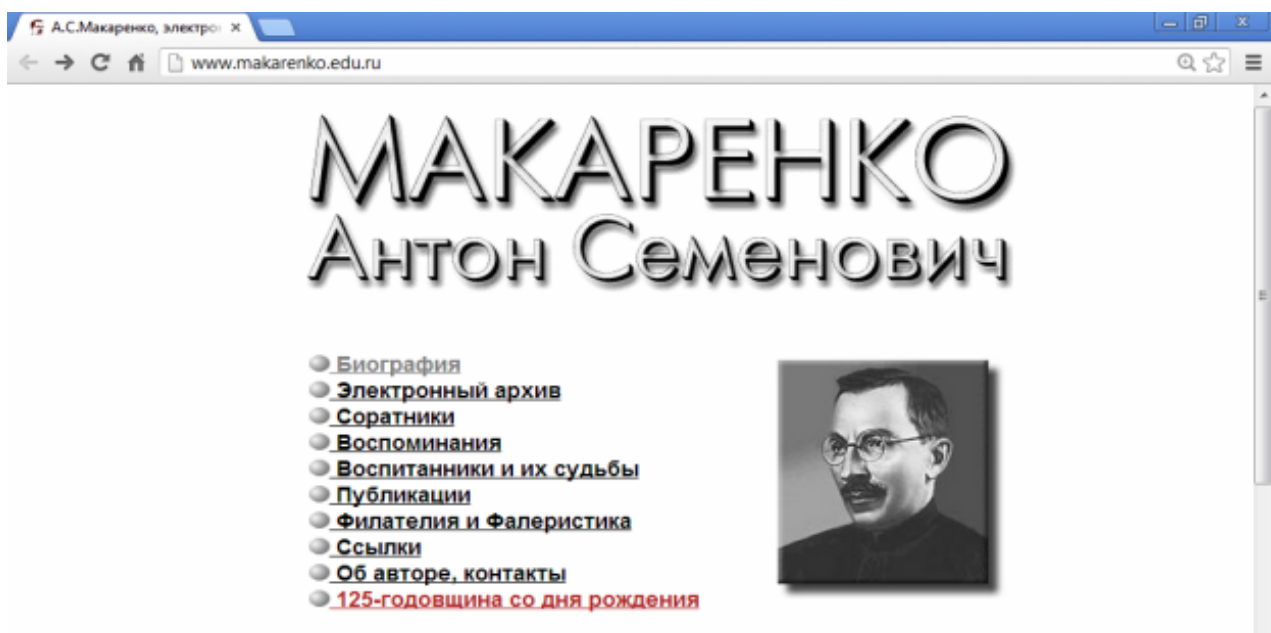
Курс "Порівняльна педагогіка" вимагає від студентів значного узагальнення матеріалу, вміння аналізувати, зіставляти і порівнювати факти. У цьому їм теж може допомогти мультимедійна презентація, де матеріал для засвоєння буде чітко структурований і систематизований. Доповнення його наочними образами зробить інформацію доступною, а сам предмет – цікавішим.

Технологія мультимедіа наочно і переконливо ілюструє практично будь-який відомий факт зі сфери науки, техніки, мистецтва, допомагає оцінити й узагальнити відомі факти, а подеколи

²⁷⁷ Макарова А.А., Никифорова В.Г. Мультимедийная презентация как один из элементов активизации процесса обучения иностранному языку профессиональной направленности // http://www.confcontact.com/2008oktInet_tezi/iy_makarova.htm

РОЗДІЛ V. ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОЇ ПАРАДИГМИ А.С. МАКАРЕНКА НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

й науково передбачити шлях майбутнього розвитку навіть цілої сфери діяльності людини²⁷⁸.



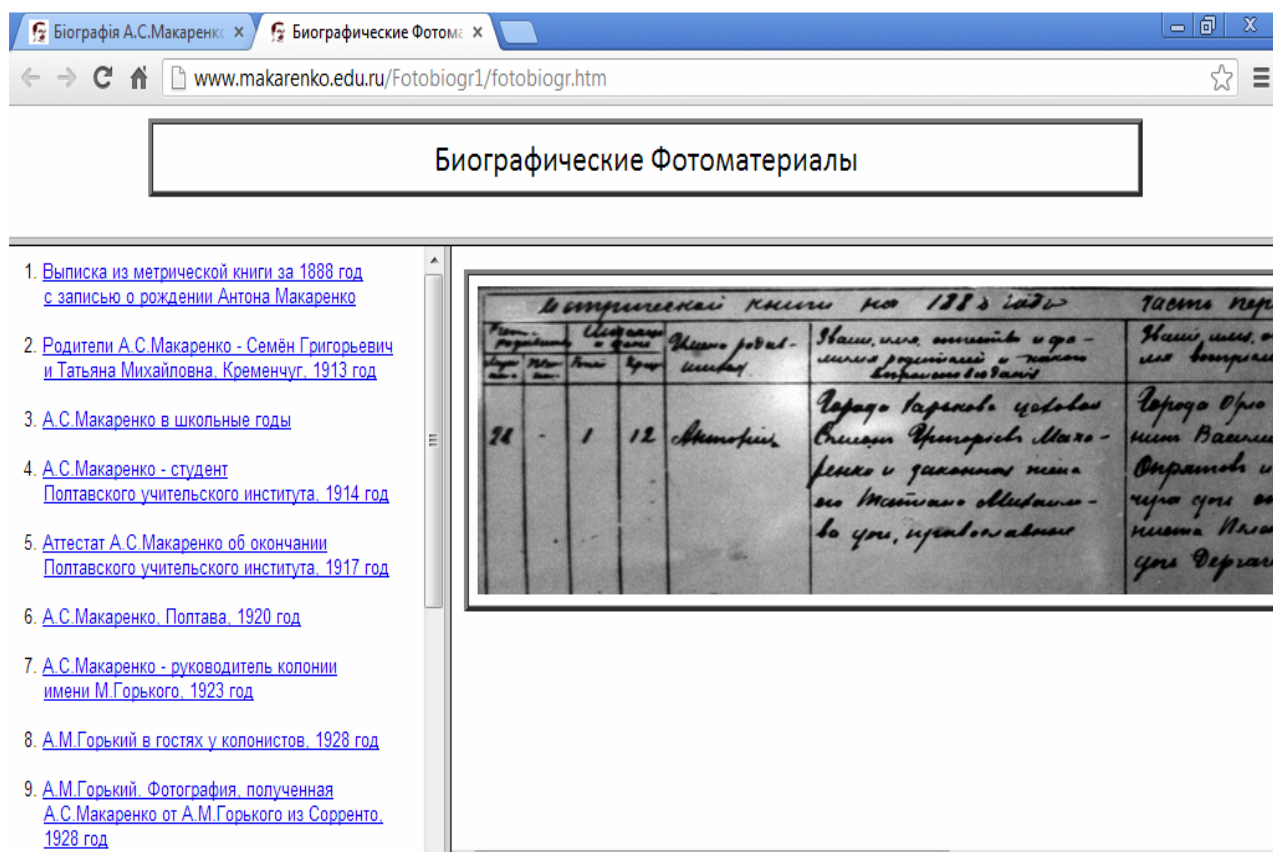
Антон Семенович Макаренко (1888-1939)	
ДАТИ ЖИТТЯ ТА ТВОРЧОСТІ	
1888 р., 1 (13) березня	А.С.Макаренко народився в м. Білопільля Сумського повіту Харківської губернії в родині робітника, старшого маляра Білопільського залізничного депо Харківської залізниці. Батько – Семен Григорович, мати - Тетяна Михайлівна, уроджена Дергачова.
1895 р.	Семирічного Антона віддають в двокласне початкове училище.
1901 р., січень	Сім'я Макаренко переїздить до м. Крюкова і Антон стає учнем Кременчуцького чотирикласного міського училища.
1904 р., червень	Закінчив на "відмінно" міське чотирикласне училище (за положенням 1872 р., це було училище з 6-річним курсом навчання) у м. Кременчуці Полтавської губернії.
1904 р., серпень	А.С.Макаренко стає слухачем однорічних педагогічних курсів при Кременчуцькому міському училищі, що мали на меті підготовку викладачів початкової школи.
1905 р., серпень	Закінчив однорічні педагогічні курси (при названому вище училищі) і отримав звання народного вчителя, що дає право викладати в початковій школі.

Оскільки метою використання технології мультимедіа в навчальній діяльності є розвиток особистості студентів, підготовка їх

²⁷⁸ Макаренко А.С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта: Соч. в 7 т. – Т. 4. – М., 1957. – С. 197-251.

РОЗДІЛ V. ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОЇ ПАРАДИГМИ А.С. МАКАРЕНКА НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

до професійної діяльності і самоосвіти в умовах інформаційного суспільства, реалізації соціального замовлення, обумовленого інформатизацією сучасного суспільства, нами було визначено перспективні напрями використання технології мультимедіа під час вивчення педагогічного досвіду А.С. Макаренка.



Біографические Фотоматериалы

1. [Выписка из метрической книги за 1888 год с записью о рождении Антона Макаренко](#)
2. [Родители А.С.Макаренко - Семён Григорьевич и Татьяна Михайловна. Кременчуг. 1913 год](#)
3. [А.С.Макаренко в школьные годы](#)
4. [А.С.Макаренко - студент Полтавского учительского института. 1914 год](#)
5. [Аттестат А.С.Макаренко об окончании Полтавского учительского института. 1917 год](#)
6. [А.С.Макаренко. Полтава. 1920 год](#)
7. [А.С.Макаренко - руководитель колонии имени М.Горького. 1923 год](#)
8. [А.М.Горький в гостях у колонистов. 1928 год](#)
9. [А.М.Горький. Фотография, полученная А.С.Макаренко от А.М.Горького из Сорренто. 1928 год](#)

В метрической книге за 1888 год				Часть переписки
Имя, фамилия, отчество	Дата рождения	Место рождения	Имя, имя отчество и фамилия родителей и законных представителей	Имя, имя отчество и фамилия свидетелей
24	1	12	Антоний	Варвара Карановича, Василия Фроловича, Макаренка и законных представителей

Так у процесі вивчення біографії А.С. Макаренка доцільно використовувати матеріали з проекту А. Федосова, web-ресурс – <http://www.makarenko.edu.ru/>, на якому можна ознайомитися з біографією та біографічними матеріалами про педагога: випискою з метричної книги, фото та матеріалами про батьків А.С. Макаренка, шкільні та студентські роки життя педагога, атестат про закінчення інституту, фото за роки педагогічної діяльності та інші документи біографічного характеру, відеоматеріали.

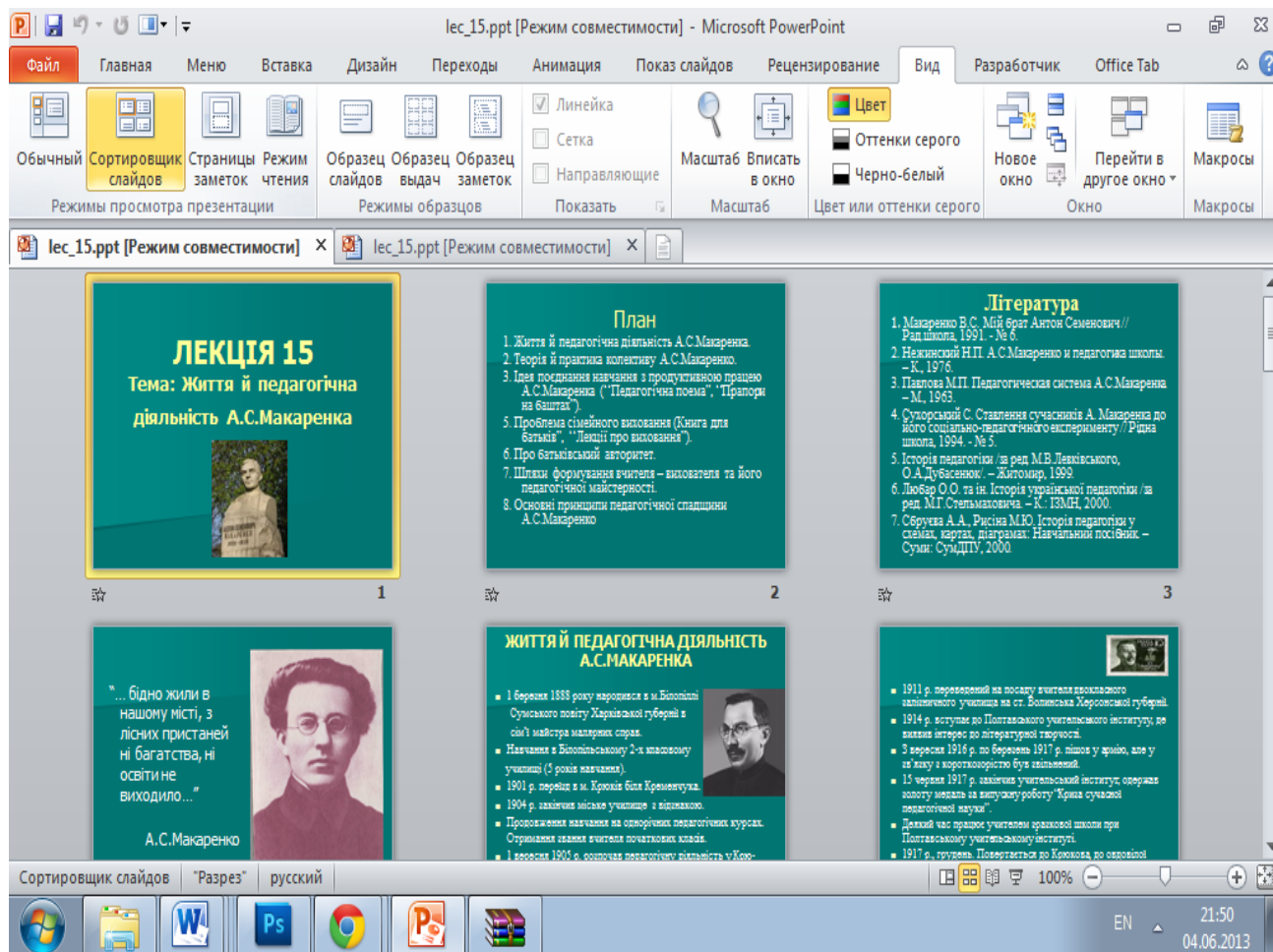
У процесі вивчення літературної діяльності слід звернути увагу на електронний архів <http://antmakarenko.narod.ru> на якому зібрано більшість праць А.С. Макаренка та публіцистичні матеріали про його педагогічну діяльність.

Розкриття змісту навчального матеріалу і створення умов для його ефективного засвоєння здійснюється за допомогою мультимедіа-програм, які відповідають навчальним цілям (розкриття теоретичних

РОЗДІЛ V. ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОЇ ПАРАДИГМИ А.С. МАКАРЕНКА НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

понять, зв'язок теорії з практикою) і можуть пропонуватися як основний, так і допоміжний засіб презентації навчального матеріалу, тобто безпосередньо повідомляти навчальний зміст або подавати його в різних формах.

Так доцільним є використання мультимедійних презентацій для знайомства студентів із педагогічною діяльністю А.С. Макаренка:



У цілому використання мультимедійних технологій у педагогічному процесі вищих навчальних закладів сприяє підвищенню ефективності навчання та виконує такі функції:

1. Традиційний комп'ютер і його вдосконалена версія мультимедіа сприяють, передусім, реалізації індивідуального підходу в навчанні, надають можливість працювати в доступному режимі і ритмі.

2. Мультимедіа дозволяє реалізовувати принцип інтенсифікації навчального процесу: "механізує" процес відпрацювання окремих навичок, надає можливість багаторазового повторення певних операцій.

3. Застосування мультимедіа в навчальному процесі відбувається за принципом раціоналізації розподілу навчальний часу: визначає можливість використання комп'ютера на різних етапах заняття (контроль, діагностування, обробка результатів) для самостійної роботи²⁷⁹.

4. Застосування в навчальному процесі мультимедіа, як зазначено вище, дозволяє реалізувати принцип наочності.

Опитування, проведене після завершення курсів із застосуванням мультимедійних засобів серед бакалаврів ННІ педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (128 чол.), показало, що всі студенти позитивно оцінили використання мультимедійних технологій на лекціях. Так, 19% опитуваних визнали, що такі засоби допомагають правильно записати матеріали, 25% – зазначили, що мультимедіа доповнюють розповідь викладача, а 56% студентів вважають, що використані технології допомагають краще зрозуміти навчальний матеріал.

Разом з тим, слід урахувати й інші висновки, зроблені в результаті використання мультимедійних технологій. Важливим етапом використання презентацій на заняттях є попередня підготовка викладача яка, вимагає певних знань у сфері застосування мультимедійних технологій. Презентація допомагає викладачеві впорядкувати і зберегти наочний матеріал, дозволяє представити ретельно відібрану інформацію у цікавій та привабливій формі, а коментуючи матеріал, що подається на слайдах, викладач може більше зосередитися на окремих, найважливіших моментах, що дозволяє ефективно використовувати навчальний час. Зокрема, використання мультимедійних засобів у процесі вивчення життя та діяльності А.С.Макаренка, сприяє більш глибокому засвоєнню прогресивних педагогічних ідей видатного педагога.

²⁷⁹ Макарова А.А., Никифорова В.Г. Мультимедийная презентация как один из элементов активизации процесса обучения иностранному языку профессиональной направленности // http://www.confcontact.com/2008oktInet_tezi/iy_makarova.htm; Пинчук А.П. Использование мультимедийных продуктов в системе общего среднего образования // <http://www.nbuu.gov.ua/e-journals/ITZN/em4/content/07popeso.htm>

РОЗДІЛ VI.

**РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОГРЕСИВНИХ
ІДЕЙ А.С. МАКАРЕНКА У ЗАРУБІЖНІЙ
ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ**

Справжня педагогіка – це та, яка повторює педагогіку всього суспільства.

Любов – це саме велике почуття, яке взагалі творить чудеса, яке творить нових людей, створює найбільші людські цінності.

Навчити людину бути щасливою неможна, але виховати її так, щоб вона була щасливою, можна.

Відмовитись від ризику – значить відмовитись від творчості.

А.С. Макаренко

6.1. ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ А.С. МАКАРЕНКА ЗА РУБЕЖЕМ

Педагогічний досвід ХХ століття є різноманітним та багатограним. В останні роки продовжує зростати інтерес до педагогічної спадщини та діяльності видатного педагога ХХ століття А.С. Макаренка. Саме тому перед будь-яким дослідником, на думку О.А. Більовського, в першу чергу виникає гостра потреба знаходження теоретичної основи, первинної "клітини" аналізу – такого особливого явища, яке одночасно було б всезагальною формою розвитку²⁸⁰. З погляду науковця, такою всезагальною основою педагогічного досвіду ХХ століття може бути педагогічна творчість А.С. Макаренка. Саме у цій сфері слід шукати найбільш цінні та корисні теоретичні здобутки педагогічної думки ХХ століття.

Учені зазначають, що в останні роки в нашій країні та за кордоном продовжує зростати інтерес до педагогічної спадщини та діяльності видатного педагога ХХ століття А.С. Макаренка. У цьому контексті намітилися позитивні тенденції. Його концепція педагогіки і науковий метод в інтегральному вигляді розкриваються в контексті магістральних напрямів історичного розвитку вітчизняної і світової педагогічної класики. У цьому плані становить безсумнівний науковий інтерес докторська дисертація Н.К. Чапаєва "Теоретико-методологічні основи педагогічної інтеграції" на прикладі Д. Дьюї і А.С. Макаренка. У роботі показано дію "єдиного культурно-педагогічного поліфонічного цілого, багатство форм прояву різноманіття, що доповнюють один одного в цілісному і безперервному потоці філософсько-історико-педагогічного знання".

Так, у Полтаві на базі Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка та Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського проводяться постійні міжнародні та всеукраїнські конференції, семінари, присвячені педагогічній діяльності А.С. Макаренка. До 125 річчя з дня народження видатного педагога пройшли міжнародні конференції, круглі столи у м. Москві, Києві, Полтаві, Сумах, Миколаєві, Житомирі і багатьох інших містах.

Виходять з друку нові книжки, присвячені творчості

²⁸⁰ Більовський О.А. Педагогічна творчість А.С. Макаренка в світлі освітніх проблем ХХІ століття // Вісник НТУУ "КПІ": Філософія. Психологія. Педагогіка – 2007. – №2

А.С. Макаренка. Наприклад, в 2006 році у видавництві "Академічний проект" (Москва) за редакцією С.С. Невської вийшла книжка "Виховання громадянина в педагогіці А.С. Макаренка". У Сумському державному університеті імені А.С. Макаренка вийшла монографія та збірник наукових статей, присвячених талановитому педагогу.

Відзначимо, що інтерес до педагогічної спадщини А.С. Макаренка характерний не тільки для дослідників з країн колишнього СРСР, але й для дослідників з країн далекого зарубіжжя. Педагогічну спадщину А.С. Макаренка сьогодні вивчають у США, Великій Британії, Австралії, Канаді, Японії, Польщі, Угорщині. Вона викликає інтерес у дослідників Фінляндії, Швеції, Бразилії. Така тенденція поширення інтересу до творчості нашого великого співвітчизника була детально досліджена в дисертаційній роботі Н.П. Дічек "Спадщина А.С.Макаренка в контексті світового історико-педагогічного процесу ХХ ст. (на матеріалах англomовних джерел)". Таким чином, можна стверджувати, що сьогодні відбувається процес відродження та інтернаціоналізації ідей А.С.Макаренка.

Глибоке дослідження проведене А.А. Фроловим²⁸¹. Видання містить хронологічно впорядковані відомості про публікацію творів А.С. Макаренка, теоретичну розробку і практичний досвід освоєння його спадщини в різних країнах, по періодах: 1939 р. - сер. 50-х рр.; далі до сер. 70-х рр.; від цього часу по 1991 р.; 1992-2005 рр. Особливість книги – опора на фактичний матеріал, конкретні дані педагогічної теорії і практики. Це те, що сприяє вивільненню соціально-педагогічної творчості А.С. Макаренка від упереджених, голослівних і вкрай політизованих суджень про нього і "ярликів", різного роду стереотипів педагогічного мислення. Макаренківська концепція педагогіки з'являється в її самоцінності; усуваються спроби її пристосування до різних теоретичних схем і догм, що діють кон'юктурно в педагогіці і школі.

Автором процес освоєння і розробки його праць і досвіду простежується у зв'язку із суспільно-політичними перетвореннями, у взаємодії із спорідненими педагогіці соціально-гуманітарними науками і процесами, що відбуваються у сфері культури, художньої літератури. У полі зору знаходиться не лише педагогіка школи, але й

²⁸¹ Фролов А.А. А.С. Макаренко в СССР, России и мире: историография освоения и разработки его наследия (1939-2005 гг., критический анализ)/ А.А. Фролов. – Н.Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2006. – 417 с

області спеціальної педагогіки, що стосується дорослих. Об'єктом розгляду стали і теорія, і практика, передовий і масовий досвід. Науковець наголошує, що історія спадщини А.С. Макаренка – це безперервна полеміка, з періодами підйому і спаду громадського інтересу до нього. Виявляється поступовий перехід від поверхневих педагогічних представлень і часткових питань – до глибинних проблем педагогіки як науки.

Історія педагогіки і школи нерозривно пов'язана з розвитком соціально-гуманітарних цінностей, функцій школи і молодого покоління в суспільстві, ролі виховання в прогресі людини і соціальному світоустрою. А.А. Фролов наголошує, що суспільно-політичні зміни, що відбулися в країнах бувшого СРСР і світі на початку 90-х рр. активізували прорив макаренкознавчих досліджень до фундаментальних педагогічних проблем, зумовили нові напрями виховної практики. Постав ще очевиднішим універсальний характер роботи А.С. Макаренка в педагогіці, невичерпаний творчий потенціал його ідей і практичних рішень. Вони залишаються живим, дієвим чинником розвитку сучасної педагогічної думки і практики.

Відтак, визнано, що А.С. Макаренка є унікальним явищем у вітчизняній та світовій педагогічній теорії та практиці. На думку О.А. Більовського, головний інтерес до А.С. Макаренка сьогодні полягає не в його історичних свідченнях, а в його педагогіці. Він створив унікальну модель виховання. У праці "Педагогічна творчість А.С. Макаренка в світлі освітніх проблем ХХІ століття" О.А. Більовський зазначає, що відомий німецький дослідник творчості Макаренка Г. Хілліг – віце-президент Міжнародної макаренківської асоціації – назвав цю модель "суспільним вихованням". Г. Хілліг зазначав, що такого роду досвід "суспільного виховання" викликає у нинішньої молоді великий інтерес, тому що "він суттєво відрізняється від добре знайомої їм практики індивідуального виховання і взагалі від життя дітей в сучасній сім'ї"²⁸².

Науковці наголошують на високій ефективності педагогічної діяльності А.С. Макаренка. "За 15 років своєї роботи (1920-1935) через колективи, створені А.С. Макаренком, пройшло близько 3000 правопорушників і бездоглядних, які стали достойними людьми,

²⁸² Хиллиг Г. На путях к настоящему Макаренко // <http://zt1.narod.ru/hillig-3.htm>.

кваліфікованими спеціалістами"²⁸³. Коли А.С. Макаренко почав працювати в колонії ім. М. Горького під Полтавою, то його вихованці представляли собою "темну, неосвічену компанію, перейняту духом анархізму в його найбільш примітивних формах". Через вісім років це вже був "добре дисциплінований, одухотворений колектив, пов'язаний тісними узами дружби... Вони (вихованці – прим. авт.) стали найбільш передовими людьми у всій окрузі та здійснювали дуже благотворний вплив на навколишнє населення, яке поважало їх за товариську, винахідливість, за веселу вдачу і ввічливе поведіння"²⁸⁴. На жаль, сучасна педагогіка не може претендувати на таку ж високу ефективність. Одна лише ця риса педагогіки А.С. Макаренка змушує сучасників розглядати її як своєрідний засіб подолання хронічної кризи, в якій знаходиться сучасна система виховання та освіти.

У роботі А.Н. Неустроева²⁸⁵ на основі аналізу сучасних макаренкознавчих досліджень робиться висновок про те, що все різноманіття ідей – і течій у вітчизняній та західноєвропейській (включаючи США) педагогічній теорії і практиці може бути представлено у руслі двох пріоритетних соціально-педагогічних напрямів: педагогіки дидактичної, де виховання будується в основному на логіці навчання, в "школі навчання", – і педагогіки виховної, що діє в "школі життя", де домінує виховання²⁸⁶.

"Школа навчання" і дидактична педагогіка виникла в епоху Нового часу. Це напрям суспільно-педагогічної думки і практики, що відобразив зростаючу міць розуму, науки й освіти в світі. О.М. Неустроев підкреслює, що "Школа життя" та виховна педагогіка – кореневий напрям педагогіки. Такий підхід закладено в народній педагогіці (етнопедагогіці) й отримало наукову розробку та обґрунтування у творчості Я.А. Коменського, Д. Локка, Ж.Ж. Руссо, І.Г. Песталоцці, І.Ф. Гербарта. Видатні представники цього напрямку –

²⁸³ Кваша Б.Ф. Воспитательная педагогика А.С.Макаренко // <http://antonmakarenko.narod.ru/Poltava2002/materi/kvacha.htm>

²⁸⁴ Макаренко А.С. Сочинения: В 8 т. – М.: Просвещение, 1983. // http://soviet-psychology.narod.ru/makarenko_index.htm

²⁸⁵ Неустроев О.М. Філософські основи педагогічної спадщини А.С. Макаренка в контексті двох концепцій світової історії педагогіки // Сучасні наукові технології. – 2012. – № 6. – С. 24-27.

²⁸⁶ Неустроев О.М. Філософські основи педагогічної спадщини А.С. Макаренка в контексті двох концепцій світової історії педагогіки // Сучасні наукові технології. – 2012. – № 6. – С. 24.

Р. Оуен, П. Наторп, Г. Кершенштейнер, Д. Дьюї, Г. Гмайнер. У "школі навчання", орієнтованої в основному на засвоєння знань і розвиток інтелекту, виховання організується за принципом: "від знання до переконання і дії", проводиться головним чином у формі культурно-освітньої роботи. У радянській школі воно цілком відповідало системі політичної освіти, пропагандистської роботи. Ці системи взаємодоповнюють один одного²⁸⁷.

У напрямку "школи життя" та виховної педагогіки в Росії працювали педагоги: Л.М. Толстой, К. Н. Вентцель, П.Ф. Лесгафт, С.Т. Шацький, Н.К. Крупська, М.М. Пістрак, С.М. Рівес, А.С. Макаренко, І.В. Йонин, В.М. Шульгін, М.В. Крупенина, В.В. Зінківський, – а так само психологи та соціологи: Л.І. Петражицький, П.О. Сорокін, Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонт'єв, Б.Г. Анан'єв. У цілому ж, аж до 1917 р. офіційна російська педагогіка, державна школа історично розвивалися по шляху "школи навчання". У цей період у Західній Європі та США розвивалося потужний новаторське педагогічний рух, тісно пов'язаний з життям (П. Робен, О. Декролі, Ф. Юнге, П. Фогель, А. Шульц), "нового виховання", "нових шкіл" (Е. Демолен, Г. Літц, Г. Вікен), "прагматичної педагогіки" (Д. Дьюї, У. Кілпатрик). Цей рух позначився і на радянській педагогіці і школі в 20-х рр. Однак на початку 30-х рр. знову стверджується "школа навчання" і дидактична педагогіка, які пережили кризу в кінці 40-х рр. Наступні проведені реформи школи 1958 і 1984 рр.. не змогли затвердити принципи "школи життя" та виховної педагогіки. Останнє, на думку О.М. Неустроєва, стало однієї з причин виникнення в СРСР ситуації "застою" і руйнування, незважаючи на величезні науково-технічні досягнення країни і безсумнівні успіхи в культурі, духовній сфері²⁸⁸.

З метою порівняльного аналізу О.М. Неустроєвим наводиться приклад проникнення педагогічних ідей А.С. Макаренка в Польщі, що охоплюють певні історичні періоди, які характеризуються одночасно як інноваційні, але вони мають суперечливий характер. У післявоєнному десятилітті (1946-1956 рр.) у Польщі починається корінна перебудова всіх сфер суспільного життя, в тому числі

²⁸⁷ Неустроєв О.М. Філософські основи педагогічної спадщини А.С. Макаренка в контексті двох концепцій світової історії педагогіки // Сучасні наукомісткі технології. – 2012. – № 6. – С. 25.

²⁸⁸ Неустроєв О.М. Філософські основи педагогічної спадщини А.С. Макаренка в контексті двох концепцій світової історії педагогіки. – С. 25.

системи освіти і виховання. Виникає новий соціальний лад, у зв'язку з цим постає завдання підготовки людей нової формації. Старі підручники з педагогіки не давали відповіді на це складне питання і навіть його не ставили, не було ще й відповідного виховного досвіду. За цих умов істотну допомогу надають книги радянських педагогів і насамперед педагогічна спадщина і досвід А.С. Макаренка. Його ідеї знаходять у Польщі сприятливе підґрунтя. "Педагогічна поема", перекладена в 1946 р. на польську мову, стає справжнім відкриттям для польських педагогів. У ній відображена вся складність процесу виховання і перевиховання дітей в нових умовах і в той же час книга заражає педагогічним оптимізмом. У 50-х роки були перекладені інші твори А.С. Макаренка ("Прапори на баштах", "Книга для батьків" і т.д.), які ще більше збагачують розуміння сутності нової педагогіки. У цей період з'являються перші роботи польських дослідників, в яких розкривалося творча спадщина А.С. Макаренка (С. Бендковські, К. Мороз, К. Чайковський, А. Ямінський та ін.) Але впровадження педагогічних ідей А.С. Макаренка в життя в багатьох випадках відбувалося поверхнево, формально, фрагментарно. Бракувало вміння глибоко їх осмислити з урахуванням умов та особливостей процесу виховання в Польщі в повоєнні роки²⁸⁹.

О.М. Неустроєв, аналізуючи педагогічну спадщину і практичний досвід А.С. Макаренка, виявив різні підходи до оцінки його діяльності щодо специфіки такого досвіду. На його думку, частина дослідників поверхнево підійшли до цього питання.

По-перше, вони вважають Антона Семеновича тільки фахівцем з перевиховання та ресоціалізації правопорушників серед молоді. З їх погляду, ідеї і досвід видатного педагога можна використовувати тільки в дитячих виправних установах. Ця точка зору побутує і нині, хоча неспроможність подібних поглядів вже давно доведена виховної практикою.

По-друге, виникли суперечки щодо теоретичного значення спадщини А.С. Макаренка. Деякі дотримувалися думки, що він не теоретик, а просто хороший практик, а тому нема чого у нього шукати теорію, досить запозичити його виховні прийоми й організаційні знахідки. Але саме про це і писав сам Антон Семенович в "Педагогічній поемі", характеризуючи свою боротьбу з

²⁸⁹ Левін А. Педагогічні ідеї А.С. Макаренка в Польщі // Радянська педагогіка. – 1989. – № 3. – С. 134-138

представниками педагогічного Олімпу, які стверджували: "Макаренко – талановитий практик, але не теоретик". Не всі і не завжди вміють знайти в цій спадщині нові, оригінальні ідеї, які збагачують педагогічну теорію в тих чи інших умовах.

По-третє, предметом гострих дискусій стало питання про те, чи слід брати з досвіду А.С. Макаренка окремі вибрані частини або необхідно його досвід використовувати в цілісному вигляді. Перший шлях був значно простіше й тому домінував і нерідко відводив убік. Другий шлях був значно складніше і припускав аналіз та інтеграцію основних положень педагогічної концепції і досвіду А.С. Макаренка.

По-четверте, виникла ще одна спірна проблема: чи повинен макаренківський рух йти знизу, від самих вихователів і вчителів або ж треба його стимулювати зверху органами народної освіти або науковими установами? Однак незалежно від різних позицій такий рух має стати масовим рухом самих педагогів. Незважаючи на всі суперечливі позиції щодо творчої спадщини А.С. Макаренка, польські педагоги розглядали постать Антона Семеновича як найбільш велику і впливову особистість, самим близьким людям представника радянської педагогіки, особливо в галузі виховання. Після XX з'їзду КПРС (1956 р.) становище різко змінилося, коли Польща увійшла в нову смугу розвитку. Розпочався складний процес подолання наслідків сталінської концепції розвитку соціалізму. Розгорнулася глибока критика багатьох викривлень і помилок у минулому, що вело до серйозної переоцінки старих цінностей. Такі зміни відбилися і на ставленні до спадщини А.С. Макаренка. Виник вельми складний період сприйняття його педагогічних ідей у Польщі, який тривав приблизно до початку 80-х років²⁹⁰.

Одночасно почався процес глибокого переосмислення ставлення до його спадщини. У 1955–1957 рр. був опублікований переклад семитомного видання творів А.С. Макаренка. Важливу роль відіграла 1960 р. загальнопольська теоретична конференція (1960 р.), де в цілому ряді виступів прозвучала думка про те, що спадщина А.С. Макаренка містить в собі величезний потенціал універсальних цінностей, які збагачують не лише педагогіку, а й соціологію, етику, психологію. Цю точку зору підтримало багато польських практики

²⁹⁰ Неустроєв О.М. Філософські основи педагогічної спадщини А.С. Макаренка в контексті двох концепцій світової історії педагогіки // Сучасні наукомісткі технології. – 2012. – № 6. – С. 26

60-х років, які розкрили можливості використання ідей і досвіду А.С. Макаренка в дитячих закладах різного типу. Не буде перебільшенням вважати, що в цей період почався якоюсь мірою ренесанс А.С. Макаренка, тобто повернення до нього, його спадщини вже на більш високому теоретичному рівні.

Після розпаду СРСР відбулася реформа 1992 р., яка радикально змінюючи соціально-політичні засади освіти. Знову переважаючою стала "школи навчання". Недооцінка радянською педагогікою специфічних цілей і засобів виховання (на відміну від навчання і у зв'язку з цим) була доведена до повного заперечення необхідності виховання в школі. У результаті у дитячому та молодіжному середовищі, виник "потужний дестабілізуючий фактор тривалої дії, який загрожує соціальній безпеці" (за визначенням Міністерства освіти). Восени в Росії у 1999 році була введена в дію "Програма розвитку виховання в системі освіти на 1999-2001 роки". Її реалізація зіткнулася з величезними труднощами. Істотних змін на краще в шкільному вихованні до теперішнього часу не відбулося²⁹¹.

Таким чином, А.С. Макаренко залишається яскравим представником виховної педагогіки і "школи життя". Це по суті єдиний класик педагогіки, який цілковито присвятив свою діяльність вихованню. З позицій, насамперед виховної педагогіки його спадщина і має вивчатися, оцінюватися і впроваджуватися в практику. За п'ять місяців до своєї кончини Антон Семенович наголошував: "У нас немає виховної педагогіки"²⁹².

Серйозною методологічною помилкою макаренкознавства було те, що ця спадщина освоювалося не в своїй самоцінності, а під впливом ідеології, під тиском стереотипів сучасної "школи навчання" та дидактичної педагогіки. Спроби такого його освоєння в педагогічній теорії і практиці не можуть бути високоефективними.

Сучасне відновлення виховання в Україні та країнах близького зарубіжжя як центральної категорії педагогіки веде до перегляду сформованих уявлень про предмет педагогіки як науки, її завдання і науковому методі, понятійно-термінологічному апараті, сфері відповідальності в соціально-гуманітарному знанні і суспільній практиці.

²⁹¹ Неустроєв О.М. Філософські основи педагогічної спадщини А.С. Макаренка в контексті двох концепцій світової історії педагогіки // Сучасні наукомісткі технології. – 2012. – № 6. – С. 26-27

²⁹² Макаренко А. С. Пед. соч., – М., 1986, т. 8. – С. 179

Головна заслуга А.С. Макаренка, що має величезне значення для сучасності, полягає в тому, що він круто повернув педагогічну думку і практику в русло виховної педагогіки і "школи життя". У цьому глибинна суть його конфлікту зі своїм і наступним часом, включаючи сучасність.

Світ змінюється, змінюються радикально наші уявлення про багатьох суспільних процесах і різних історичних особистостях. Відповідно до нових реалій вважаємо вкрай важливим з'ясування істинної сутності, духовних коренів макаренківської педагогіки, переосмислення її цінностей, звільнення від шаблонних стереотипів її сприйняття, оцінка її ролі у світовій педагогічній науці.

У цьому контексті значний інтерес представляють дослідження західних макаренкознавців, об'єднуючим центром яких виступає лабораторія "Макаренко-реферат" при Марбурзькому університеті, заснована в 1968 р. Л. Фрезі, Г. Хілліг та З. Вайтц. Її керівником і нині залишається доктор Г. Хілліг, який довгий час займається вивченням біографії А. С. Макаренка і текстологічної роботою над його творами. Переважна більшість західних фахівців завжди визнавало А. С. Макаренка істинним гуманістом, хоча його праці і виховна практика викликали серйозні дискусії і суперечки. Існує широкий розкид думок з фундаментальних проблем макаренківського педагогічної спадщини. У пошуках аргументів для обґрунтування тієї чи іншої позиції вченими розкривається великий пласт нових смислів, цінностей, особливостей концепції видатного педагога.

Специфіка західного макаренкознавства останнього десятиліття полягає в діалозі і кооперації з вітчизняними вченими. Відбувається обмін статтями, ведеться спільна підготовка збірників, робота набуває характеру дійсно міжнародного співробітництва. Відкриваються нові галузі досліджень, посилюється наукова об'єктивність робіт. Учені виділяють основні положення, щодо яких ведуться найбільш активні дискусії в західному макаренкознавстві.

Ставлення до особистості А.С. Макаренка. Більшість західних педагогів вважають А. С. Макаренка гуманістом. Так, Л. Фрезі і Е. Хаймпель відзначають, що в будь-якому з його творів відчувається гуманістичний педагогічний фон²⁹³. Х. Віттіг зазначає, що він знаходиться у ряду тих педагогів, які поєднували в собі художника і

²⁹³ Frose L. Ideengeschichtliche Triebkräfte der russischen und sowjetischen Padagogik. II Auflage. Heidelberg, 1963. 2. Heimpel E. Das Jugend kollektiv A.S.Makarenkos. Wurzburg, 1967

державного діяча. А.С. Макаренко як художник – володіє мистецтвом виховання в прямому сенсі цього слова, і одночасно він – письменник, що вміє кількома штрихами пластично показати індивідуальність своїх вихованців. Йому притаманні здатності майстерного управління людиною і зразковою організацією молодіжного колективу²⁹⁴. Х. Віттіг підкреслює зв'язок особистісних якостей А.С. Макаренка зі стилем його виховної роботи. Характеристика А.С. Макаренка як державного діяча, з відповідним масштабом його особистості, що не укладається в рамки тільки педагогіки, була вперше відзначена західними педагогами. Частина фахівців, які не визнають гуманності його виховної системи, вважають, що "гуманізм Макаренка мав місце всупереч його колективізму". В. Зюнкель вважає політичне виховання у Макаренка камуфляжним, оскільки не допускає щире прийняття їм "тоталітарних" цілей комуністичного виховання²⁹⁵.

Були серед західних дослідників і такі, хто однозначно вважав А.С. Макаренка "диктатором", "нелюдським" типом. Це, як правило, люди, які працювали над цією темою в 1950-і рр. і які відрізнялися упередженістю поглядів і вкрай поверховим знанням праць і досвіду радянського педагога (Г. Мебус, М. Ланге та ін.). Негативне ставлення до А.С. Макаренка зустрічалося на Заході і в 1970-ті²⁹⁶ і в 1990-і рр.²⁹⁷.

Духовні корені педагогіки А.С. Макаренка. У проблемі методологічних засад педагогіки А.С. Макаренка в західному макаренкознавстві можна виділити кілька позицій. Деякі дослідники шукають витоки творчості Макаренка в ідеях російських діячів дореволюційної Росії. Наприклад, В. Настайнчік бачить його спільність з Н. І. Новіковим, П. Я. Чаадаєв, В. Ф. Одоевським, Н. І. Пироговим та ін..

Інші вчені знаходять ідейні та духовні основи поглядів Макаренка в західній педагогічній думки. Так, Ю. Шлеймар вважає, що він, безсумнівно, запозичив багато чого у І. Песталоцці, Г.

²⁹⁴ Wittig H. Das Kollektiv in der Erziehungslehre AS Makarenkos / / Makarenko in Deutschland. Braunschweig, 1968 S. 276 - 285

²⁹⁵ Sunkel W. Zurrt Problem des Erziehungsziels bei Makarenko / / Paedagogische Rundschau. 1965. N 7. S. 475-486

²⁹⁶ Caskey B. The Pedagogical Theories of A.S. Makarenko: A Comparative Analysis // Comparative Education. 1979. V. 15. N 3. S. 277 - 285

²⁹⁷ Kobelt K. Anton Makarenko - ein stalinistischer Paedagoge // Menschen end Strukturen. Historisch-sozialwissen - schaftliche Studien. Frankfurt, 1996.

Кершенштейнера та ін. Американський макаренкознавець Дж. Боуен стверджує, що в деяких рисах система Макаренка подібна теорії Дж. Дьюї. Є педагоги, які впевнені в релігійній основі макаренківських ідей (Р. Хотц, Д. Лаутер). Так, Р. Хотц пише, що, ймовірно, не підозрюючи про це і не бажаючи цього, Макаренко вів своїх вихованців до Бога, виховуючи їх у любові до ближнього. Аргументуючи свою позицію, цей автор міркує таким чином: християнство проповідує любов до ближнього, комуністи ж проти релігії, отже, вони проти любові до ближнього, тому у А.С. Макаренка в основі виховання немає комуністична ідеологія, а "релігійно-світоглядна"²⁹⁸.

Однак найбільша кількість західних дослідників тією чи іншою мірою визнають зв'язок теоретико-методологічних засад педагогіки А.С. Макаренка з марксизмом. Деякі саме внаслідок цього надзвичайно несхвально ставляться до його системі виховання, приписуючи їй придушення особистості, відсутність свободи тощо. Особливо яскраво ці тенденції виявляються в роботах німецьких педагогів Г. Мебус, М. Ланге та англійського Б. Каски. Інші розцінюють це як позитивне явище. Так, угорський макаренкознавець Ф. Патакі зазначає, що "педагогіка Макаренка виявляє органічний зв'язок із суспільством і людиною в класичному марксовому вигляді"²⁹⁹, що ґрунтується на "класичному марксовому уявленні про людину та її зв'язку із суспільством". Відомий німецький макаренкознавець Л. Фрезі однозначно заперечує зв'язок педагогіки А.С. Макаренка з марксизмом. На його думку, всі свої основні педагогічні відкриття великий новатор зробив ще до революції, яка тільки завадила йому надалі їх розвивати³⁰⁰. Уявляється, що більшою мірою мають рацію ті західні автори, які визнають зв'язок ідей Маркса і основ макаренківської педагогіки, але разом з тим вважають, що А.С. Макаренко багато чого відкрив сам. Особливо це стосується чисто педагогічних упроваджень загальних ідей. На основі вчення К. Маркса А.С. Макаренко осмислив свої педагогічні знахідки на теоретичному рівні, створив систему виховної роботи, затвердив її принципи – установку на самоцінність людини, нерозривність його

²⁹⁸ Makarenko in Deutschland / Red. G.Hillig. Braunschweig, 1968. S. 387-445.

²⁹⁹ Паперна Г. Л., Науменко Ф. І. Виховання в колективі, через колектив і для колективу / А. С. Макаренко. Кн. 2. Львів, 1954.

³⁰⁰ Frose L. Die sowjetsozialistische Paedagogik AS Makarenko // Makarenko in Deutschland. Braunschweig, 1968. S. 215 – 235.

зв'язку із суспільством, залежність цілей виховання від суспільних вимог, доцільність педагогічної діяльності, необхідність колективу для розвитку особистості і т.д. Багато що з педагогічних ідей Макаренка, не кажучи вже про його технології виховання, являють собою сплав власне макаренківських роздумів, досвіду, знахідок, у генезі яких було закладено безліч коренів російського духовного життя, західної педагогічної думки, навколишнього соціального середовища.

Позитивне значення пошуків західних макаренкознавців полягає в тому, що вони висвітили складність і багатосторонність генезису макаренківських ідей на відміну від однобічного визнання марксистських витоків його педагогічних поглядів у радянській педагогіці. Безсумнівно, що творча роль А.С. Макаренка в інтерпретації марксистських ідей у педагогіці виявляє самоцінність його педагогічної системи і масштаб його особистості, що виходить далеко за межі простого виконавця соціального замовлення.

Сприйняття педагогічної системи А. С. Макаренка. Принципово важливим питанням аналізу педагогічної спадщини А.С. Макаренка на Заході є проблема співвідношення випадкового і закономірного в його педагогічній системі. Багато західних макаренкознавців високо оцінюють його педагогічну майстерність, філігранну педагогічну техніку (Л. Фрезі, Т. Гланц, І. Рюттенауер та ін.). Учені вважають, що саме завдяки своїм особистим якостям, своїй "педагогічній спритності" великому новаторові вдавалося вирішувати складні проблеми виховної роботи та досягати успіху. Безсумнівно, майстерність А.С. Макаренка було найважливішою суб'єктивною умовою успішності його роботи. Однак світове значення і наукова цінність великого педагога визначаються наявністю об'єктивного чинника: системи наукових знань, педагогічної теорії, розробленої ним. Теорія – це цілісна система наукового знання, що включає узагальнення різного рівня. Педагогічна теорія А.С. Макаренка включає: принцип доцільності, принцип паралельної дії, систему перспектив та ін. Системоутворювальними елементами у педагогічній теорії А.С. Макаренка є принципи доцільності й єдності розвитку особистості і колективу.

Серед західних макаренкознавців є такі, хто вірно визначає головні положення його системи (В. Зюнкель, Б. Беллерате, І. Лезин та ін.) Так, В. Зюнкель упевнений, що макаренківська педагогіка

"ґрунтується на виховній меті і тільки по відношенню до неї має сенс і необхідність"³⁰¹.

Л.І. Гриценко підкреслює, що розвиток макаренківської педагогіки як теорії здійснювався індуктивним шляхом³⁰². Відомо, що такі теорії часто носять імовірнісний характер і в них діють статистичні закони. Усвідомлення цього положення дозволяє зрозуміти роль особистісного фактора. Дійсно, теорія Макаренка носить імовірнісний характер. Це означає, що та чи інша конкретна ідея може виявитися непривабливою для вихованців, і тоді слід шукати інші перспективи. Іншими словами, успішність застосування педагогічної теорії А.С. Макаренка залежить багато в чому від правильного розуміння істотних і несуттєвих елементів у ній, від адекватної інтерпретації всіх принципів положень. Зазначимо, що, на практиці важливу роль відіграє суб'єктивний фактор: інтелект вихователя, його педагогічна інтуїція, майстерність, техніка³⁰³.

Мета виховання в педагогічній системі А.С. Макаренка. У трактуванні західними макаренкознавцями у генезисі мети виховання можна виділити три основні підходи. Ряд дослідників вважають, що моральні цінності були визначені педагогом виходячи із зовнішніх обставин, а не безпосередньо від людей. Наприклад, у трактуванні Дж. Боуена це виглядає так: привести індивіда до збігу його ідеалів з поглядами більш широкої групи. При цьому Дж. Боуен говорить про "групізацію" в мисленні і діях вихованців як мети виховання за Макаренком³⁰⁴, Передбачає, що у нього людина виховується "для колективу", що є придушенням особистісних особливостей, проявом негуманності. У дійсності у А.С. Макаренка немає установки про виховання "для колективу". Він вважає колектив необхідною координатою будь-яких підходів до людини, що не означає "підгонку" особистості, її своєрідних рис і поглядів під загальний колективний "ранжир". Загальновідомий його вислів про те, що

³⁰¹ Sunkel W. Zurrt Problem des Erziehungsziels bei Makarenko // Paedagogische Rundschau. 1965. N 7.

³⁰² Гриценко Л.И. Личностно-социальная концепция А. С. Макаренка в современной педагогике: Сравнительный анализ отечественного и зарубежного макаренковедения // Дис.. док.пед.наук. – Гриценко Лариса Ивановна. – 13.00.01. – Общая педагогика. – М., 1998. – 291 с.

³⁰³ Гриценко, Л.И. Педагогические идеи А.С. Макаренка за рубежом // Педагогіка. – 2004. – N 7. – С. 79.

³⁰⁴ Bowen J. Soviet Education. A.Makarenko and the Years of Experiment. Madison; The University of Wisconsin Press, 1962.

колектив є першою метою роботи вихователя. Однак він прямо заявляв: педагог повинен створювати колектив у першу чергу як методичний засіб його виховної роботи з розвитку особистості. Ці слова відображають, по суті, особистісно орієнтований підхід. А.С. Макаренко вважає, що створення організованого співтовариства (тобто системи гуманних відносин) є умовою і "полем" для самореалізації кожної особистості.

Багато західних вчених, на думку Л.І. Гриценка, вважають що А.С. Макаренко виводив свої педагогічні цілі з "натуралістично-оптимістичних" уявлень про людину (Л. Фрезі, Х. Віттіг та ін.) Л. Фрезі зазначає, що Макаренко, так само, як Руссо, Песталоцці, Толстой, вірив, що дитина від природи гарна³⁰⁵. Подібну позицію займає і Е. Хаймпель. Один з вихідних стрижнів педагогіки Макаренка, на його думку, це йде від М. Горького – положення про те, що сутність людини хороша і визначається добротою³⁰⁶.

Безсумнівно, що, крім опори на оптимістичні уявлення про сутність людини, А.С. Макаренко виводив мету виховання також з зовнішніх факторів, із соціальних умов. "Цілі виховної роботи, – вважав він, – можуть бути виведені тільки із суспільної вимоги, з його потреби." І далі: "Вимоги суспільства дійсні тільки для епохи, величина якої більш-менш обмежена"³⁰⁷.

Необхідно відзначити ще одну важливу особливість розуміння проблеми цілей виховання у А.С. Макаренка, яка не виявляється в західному макаренкознавстві. Його гуманістична віра ґрунтувалася на визнанні ним можливості зміни людини в результаті його власної активної діяльності. Вихователь повинен бачити своє завдання у стимулюванні зустрічної активності вихованця. Весь сенс виховної роботи, за А.С. Макаренко, полягає у відборі і формуванні моральних потреб, які викликають відповідний відгук. Таким чином, у вихованні А.С. Макаренка не сподівався тільки на хорошу природу дитини. Він зазначав у "Педагогічній поемі", що в умовах благоговіння перед природою "виростало те, що природно могло

³⁰⁵ Frose L. Ideengeschichtliche Triebkräfte der russischen und sowjetischen Pädagogik. II Auflage. Heidelberg, 1963., S. 268.

³⁰⁶ Неустроев А.Н. Философские основы педагогического наследия А.С. Макаренка в контексте двух концепций мировой истории педагогики // Современные наукоемкие технологии. – 2012. – № 6. – С. 24-27

³⁰⁷ Макаренко А. С. Пед. соч.: В 8 т. М., 1983 – 1986. – Т. 1. – С. 169.

вирости, тобто звичайний польовий бур'ян ..."³⁰⁸. Положення педагога про роль активності суб'єкта у вихованні, зумовленої разом з тим вимогами суспільства, знаходить підтвердження на рівні сучасної науки. Завдяки таким екзистенційним якостям, як духовність, творчість, свобода, людина вступає у відносини із суспільством не тільки як індивід, що формується, керований останнім, адаптується до нього, але і як творча, перетворююча себе і суспільство особистість. Інакше кажучи, людина виявляється не тільки продуктом суспільства, але і його опонентом.

Колектив і розвиток особистості. Ряд західних педагогів однозначно негативно сприймають саме поняття "колектив" і виховання в ньому. Так, Г. Мебус, М. Ланге, В. Настайнчік, Б. Каски не поділяють комуністичних поглядів, а тому негативно ставляться до ідей виховання А.С. Макаренка. Вони розглядають його педагогічну систему як форму "тоталітарної" педагогіки³⁰⁹. При цьому для них, як вже зазначалося, характерне незнання або грубе спотворення дійсного досвіду А.С. Макаренка. В. Настайнчік стверджує, що в колективному вихованні панують "неповага до гігієни і до фізичного та духовного здоров'я", виснажливі "заняття у вільний час і марш-кидки під час канікул". На його думку, все це призвело б до втеч і самогубств вихованців, якби не "педагогічна спритність" А.С. Макаренка ..."³¹⁰.

Інша позиція, яка існує в західному макаренкознавстві з цього питання, характеризується загальною позитивною оцінкою виховної системи А.С. Макаренка. Такі німецькі педагоги, як Е. Хаймпель, І. Рюттенауер, американець Е. Мус, англієць Л. Гудман та інші, визнають цінність практики колективного виховання, вірно інтерпретують низку положень його вчення. Е. Хаймпель характеризує це як "внесок у ряд великих педагогічних відкриттів нового часу"³¹¹.

³⁰⁸ Макаренко А. С. Пед. соч.: В 8 т. М., 1983ю – 1986. – Т. 3. – С. 390.

³⁰⁹ Caskey B. The Pedagogical Theories of A.S.Makarenko: A Comparative Analysis // Comparative Education. 1979. V. 15. N 3. Nastainczyk W. Makarenkos Sowjetpaedagogik. Heidelberg, 1963; Mobus G. Der Paedagoge als Diktator // Makarenko in Deutschland. Braunschweig, 1967; Lange M.G. Totalitaire Erziehung. Das Erziehungssystem der Sowjetzone Deutschlands. Frankfurt am Main, 1954.

³¹⁰ Nastainczyk W. Makarenkos Sowjetpaedagogik. Heidelberg, 1963., с. 236, 252.

³¹¹ Heimpel E. Das Jugend kollektiv A.S.Makarenkos. Wurzburg, 1967.

П. Валентин справедливо підкреслює, що у А.С.Макаренка вихованець – не тільки об'єкт, а й суб'єкт виховання³¹². Ф. Лоуренс характеризує співвідношення індивідуальних і спільних цілей у колективах А.С. Макаренка. На його думку, колектив – це засіб, за допомогою якого досягається гармонія інтересів особистості і суспільства³¹³. Л. Гудман зазначає, що у А.С. Макаренка саме колектив допомагає кожному знайти свій власний шлях³¹⁴.

Відзначимо, що критика західних макаренкознавців нерідко спрямована проти низки особливостей, насправді притаманних "групі", але в її західному розумінні.

Відносини в такій групі частіше за все були не опосередковані соціальною діяльністю, інтереси її членів замикаються на внутрішньогрупової солідарності. Це якраз ті відносини, які А.С. Макаренко називав груповими, родинними. Проте макаренківські колективи не тільки захищали особистість від тиску суспільства, але, будучи відкритими для соціальних контактів, формували у своїх членів досвід гармонійних відносин із суспільством, який дозволяв кожному пізніше знайти своє місце в соціумі. Випускники А.С. Макаренка в реальному житті могли не тільки адаптуватися до суспільства й бути в злагоді, але й протистояти оточуючим (так само, як і сам педагог).

Причиною такого стану було те, що демократичний устрій і гуманістичний характер відносин у колективах А.С. Макаренка йшли врозріз з авторитарністю радянського суспільства в 1930-і рр. Проте досвід соціальних зв'язків, отриманий вихованцями, допомагав їм і в реальному житті.

На думку науковців, слід розрізнити поняття "колектив", яке було введено Марксом і позначалося їм як "справжнє співтовариство" (*Wirkliche Gemeinschaft*), тобто гуманне співтовариство людей в безкласовому суспільстві, і термін, який застосовувався в Радянському Союзі для різних об'єднань: навчальних, виробничих і т.д. В останніх, як правило, переважало авторитарне управління, і саме тому у всьому світі слово "колектив" асоціюється з тиском.

³¹² Valentin P. *Der Spielgedanke als Grundmotiv der Erziehungskonzeption A.S.Makarenkos*. Bocs Herschen Verlag, 1979.

³¹³ Lawrence F. *Makarenko – Pioneer of Communist Education // The Modern Quartely*. 1953. V. 8. N 4. p. 234 - 239

³¹⁴ Goodman L. *A.S. Makarenko: Russian teacher*. London, 1949. p. 132

Поняття "колектив", за Макаренком, – це дійсно гуманне співтовариство трудящих людей з демократичним самоврядуванням і гуманістичними відносинами. Гармонія відносин особистості і колективу постає як підґрунтя розвитку індивідуальності. Наріжним питанням теорії і практики колективного виховання є проблема розвитку особистості в колективі. Особистість і група розглядаються багатьма педагогами найчастіше як непримиренні полярності. З погляду А.С. Макаренка, сутність людини постає як єдність природного і соціального, у своїх колективах він висував головне завдання – розвиток індивідуальності шляхом гармонізації відносин особистості і спільноти.

У західному макаренкознавстві можна позначити кілька позицій з цього питання. Зокрема, ряд педагогів однозначно стверджують тезу про панування "підпорядкування" і неможливості розвитку особистості в колективах. В. Готшалк підкреслював, що людина у Макаренка – об'єкт, який, будучи включеним у колектив, перетворюється на засіб виробництва, і цим губиться його своєрідність³¹⁵. В. Лунетта наголошував про панування підпорядкування в системі виховання А.С. Макаренка. Проте багато західних дослідники визнають, що А.С. Макаренко здійснював "дійсне формування людини" (П. Валентин). Т. Гланц вважає, що А.С. Макаренко вирішив проблему особистого і колективного, що колективізм цілком може поєднуватися з "дифференцюванням індивідуальності"³¹⁶. Л. Фрезі також погоджується, що А.С. Макаренку вдавалося поєднувати "колективістську" педагогіку з розвитком вихованців³¹⁷. Науковці переконані, що досягти таких успіхів педагогу вдалося завдяки особливостям його особистості, його таланту, його педагогічній майстерності. В. Зюнкель переконаний у позитивному впливі колективу на розвиток особистості: у А.С. Макаренка, на його думку, вихованець не об'єкт, а суб'єкт виховання, він сам себе виховує, а колектив – це не система, що протистоїть особистості, а певна структура відносин, яку й має вбудовувати педагог, створюючи тим самим умови для самовиховання членів колективу.

³¹⁵ Gottschalch W. Autoritäre und antiautoritäre Aspekte in der politischen Paedagogik Makarenkos // Gesellschaft, Staat, Erziehung. 1964. N 6.

³¹⁶ Glantz T. Kollektiv und Einzelner. Marburg, 1969.

³¹⁷ Froese L. Die sowjetsozialistische Paedagogik A.S. Makarenko // Makarenko in Deutschland. Braunschweig, 1968.

Наприкінці 1980-х рр. керівник Марбургської лабораторії Г. Хіллг визнав: звинувачення А.С. Макаренка в тому, що він "свідомо жертвував особистістю заради колективу", було помилковим. Таке враження виникло через буквальне розуміння слів самого А.С. Макаренка: "Ми стверджуємо, що інтереси колективу мають переваги перед інтересами особистості ..." ³¹⁸. Учений правий, А.С. Макаренко дійсно говорив про це, але тільки в теорії, а вся його практика показує зворотнє – проблему колективних та особистих інтересів він вирішував так, щоб не зламати, а захистити особистість.

І. Рюттенауер характеризує систему виховання А.С. Макаренка як "виховання в колективі, через колектив і для колективу" ³¹⁹. Багато педагогів на Заході і в нашій країні саме в тезі "виховання для колективу" вбачають забуття особистості, її придушення. Але справа в тому, що у А.С. Макаренка такого розуміння взагалі немає. Справа в тому, що в 1954 р. з'явилася стаття під назвою "Виховання в колективі, через колектив і для колективу" ³²⁰, що стала приводом для подібної інтерпретації поглядів видатного педагога і відповідала в ті роки духу пропаганди в радянському суспільстві щодо установки про авторитарний пріоритет суспільного перед особистим (причому під суспільним частіше позначали інтереси певних груп керівників). І досьогоднішніх днів цю тезу помилково продовжують приписувати А.С. Макаренку. Критикуючи колективне виховання, І. Рюттенауер разом з тим високо оцінює роботу А.С. Макаренка, вважає його великим гуманістом.

Л.І. Гриценко зазначає, що суперечності в роботах західних педагогів щодо можливостей розвитку особистості в колективах А.С. Макаренка викликані різними причинами. Він виділяє дві найбільш важливі та принципові ³²¹. По-перше, в аналізі макаренкознавців найчастіше немає цілісного підходу: будь-які сторони макаренківської теорії або практики розглядаються ізольовано, поза зв'язком з іншими. Сам педагог неодноразово

³¹⁸ Hillig G. A.S. Makarenko. Luneburg, 1987, S. 13.

³¹⁹ Ruttenuer I. A.S. Makarenko. Ein Erzieher und Schriftsteller in der Sowjetgesellschaft. Freiburg (Basel); Wien, 1965.

³²⁰ Паперная Г. Л., Науменко Ф. И. Воспитание в коллективе, через коллектив и для коллектива // А. С. Макаренко. Кн. 2. Львов, 1954.

³²¹ Гриценко, Л.И. Педагогические идеи А.С. Макаренко за рубежом // Педагогіка. – 2004. – N 7. – С. С. 83.

підкреслював необхідність вивчення "цілісного досвіду", попереджав про помилку "відокремленого засобу".

По-друге, розбіжності в оцінках розвивальних можливостей макаренківських колективів пояснюються наступним: спільність може відігравати конструктивну і деструктивну роль щодо впливу на розвиток людини і може бути не однаковою мірою "розгорнута" до нього. Чим більшою мірою спільність орієнтована на людину, тим ефективніше її конструктивний вплив на розвиток індивідуальних якостей особистості. Це залежить від дотримання ряду умов, які виконуються у цьому співтоваристві.

Ті західні макаренкознавці, які визнають однозначно або із застереженнями, що в колективах А.С. Макаренка приділяється увага розвитку індивідуальності та враховуються особисті інтереси кожного (Л. Фрезі, Т. Гланц, П. Валентин, Х. Віттіг та ін), вбачать причину цього тільки в особистих особливостях педагога. Але вони не враховують специфіку та особливості саме макаренківських колективів, ті умови, які дійсно забезпечують великий конструктивний потенціал впливу спільності на людину.

Зрозуміло, зазначає Л.І. Грищенко, в умовах політичного протистояння різних суспільних систем бути ізольованим від тиску стереотипів суспільного життя неможливо, тому мова повинна йти про великі, але не ідеальних можливостях колективів А.С. Макаренка для розвитку природних здібностей кожної особистості. Саме "поверненість" до людини відрізняла макаренківські установи від масової виховної практики не тільки радянського, а й західного суспільства³²².

Отже, А.С. Макаренко – не просто творець новаторської теорії і технології виховання. Він творчо розробляє предмет, методологію і завдання педагогіки в цілому, де провідне значення надається процесу "власне виховання", в його сутнісні відмінності від навчання, і нерозривному зв'язку з ним.

Антон Семенович – продовжувач закладеної в народній педагогічній традиції концепції виховної педагогіки і "школи життя", заснованої на суспільно-трудої моралі. Характерна особливість його педагогіки – рішуча спрямованість на "творення особистості",

³²² Грищенко, Л.И. Педагогические идеи А.С. Макаренко за рубежом // Педагогіка. – 2004. – № 7. – С. 84.

активно-творчому перетворенні світу і людини відповідно до об'єктивних закономірностей їх розвитку.

Наслідування природи людини, її загальний й індивідуальний розвиток тут невід'ємні від зміцнення і збагачення соціальної суті особистості. Звернення до процесу освоєння і розробки спадщини А.С. Макаренка як до передісторії сучасних педагогічних проблем дозволяє глибше усвідомити їх зміст, шляхи і способи вирішення та переосмислити й активно впроваджувати його ідеї у виховну практику сьогодення.

6.2. ПОШУК СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ А.С. МАКАРЕНКА У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

Вбачається, що сьогодні прийшов час ренесансу ідей Антона Семеновича. Віриться, що вони ще довго приносять користь людям. А тому, зараз не потрібно займатися переучуванням нинішнього учительства, проте ще на студентській лаві треба упевнити майбутнього педагога, що безцінний досвід Макаренка стане для нього самою надійною і вірною зброєю.

*І.А. Зязюн, ректор Полтавського
державного педагогічного інституту, 1989 р.*

Сучасні радикальні демократичні перетворення суспільства вимагають підготувати підростаюче покоління до виконання певних соціально-економічних, виробничих, соціально-культурних і освітніх функцій. Однак ці функції змінюються, ускладнюються, отже, з подальшим розвитком суспільства, змінюється характер навчання і виховання, цілі і завдання освіти. Відповідно виникає необхідність перегляду деяких наукових концепцій (у тому числі й у педагогіці), їх оновлення, співвіднесення із завданнями реальної дійсності, поглиблення й уточнення. Також виникає потреба виокремлення й використання всього цінного з минулого історичного досвіду, звільнення його від шаблонних стереотипів, визначення ролі у світовій педагогічній думці.

Так, нам уявляється вкрай важливим з'ясування істинної сутності духовних витоків макаренківської педагогіки. З цього приводу відома російська макаренкознавець Л.І. Гриценко наголошує, що треба звільнитися від стереотипів сприйняття творчості А.С. Макаренка. Оскільки його спадщина увійшла до фонду загальнолюдських цінностей, стала надбанням світової літератури та педагогіки³²³.

Звернення до засвоєння й опрацювання макаренківської спадщини як передісторії сучасних педагогічних проблем дозволяє глибше усвідомити їх зміст, шляхи і способи розв'язання. І за життя А.С. Макаренка, і після його смерті, вважає А.А. Фролов, полеміка

³²³ Гриценко Л.И. Личностно-социальная концепция А.С. Макаренко в современной педагогике (сравнительный анализ отечественного и зарубежного макаренковедения). – Волгоград: Перемена. – 1997. – 264 с. – С. 5-9.

навколо його творчості відбувалася й нині відбувається фактично за тими самими проблемами, зазвичай з акцентом на окремі, конкретні їх прояви. Звісно, у цьому процесі є "припливи" і "відпливи", які залежать від суспільно-політичних трансформацій, проте такою є історична доля будь-якої класичної спадщини в галузі соціально-гуманітарного знання³²⁴.

Твори А.С. Макаренка почали перекладатися іноземними мовами ще за його життя. Перші переклади "Педагогічної поеми" англійською, французькою, голландською мовами з'явилися у період з 1936 по 1938 рр.

Наприкінці 40-х – початку 50-х років минулого століття його твори набули поширення за кордоном, зокрема, "Педагогічну поему" було перекладено тридцятьма мовами у 28 країнах світу. Окрім основних світових мов її перекладали на албанську, фінську, бенгалі, телугу. Наприклад, "Прапори на баштах" перекладено 15 мовами 21 країни, "Лекції про виховання дітей" – 18 мовами у 21 країні, а "Книга для батьків" побачила світ на двадцяти трьох мовах двадцяти однієї країни світу.

У 1988 році сторіччя з дня народження А.С. Макаренка за рішенням ЮНЕСКО відзначалося в усьому світі. У багатьох країнах відбулися конференції, семінари, симпозіуми. Великого розголосу набув міжнародний симпозіум "Сучасний стан і перспективи макаренкознавства", який відбувся у квітні-травні 1989 року у Магдебурзі, в якому брали участь такі країни як Велика Британія, Данія, НДР, Ізраїль, Польща, СРСР, США, Фінляндія, ФРН, Угорщина, Чехословаччина, Швейцарія.

Знаний макаренкознавець із Німеччини Г. Хілліг на зустрічі з редакцією журналу "Народное образование" зазначив: "У той час, коли деякі ваші співвітчизники намагаються знівелювати ідеї А.С. Макаренка, ми у ФРН усе глибше занурюємося у сутність його педагогічної системи, багато беремо з неї. Особливо популярним серед педагогів Заходу є принцип А.С. Макаренка: якомога більше вимагати від людини і якомога більше поважати її" (*Народное образование. – 1990. – № 5. – С.19.*)

³²⁴ Фролов А.А. А.С. Макаренко в СССР, России и мире: историография освоения и разработки его наследия (1939–2005 гг., критический анализ) / А.А. Фролов. – Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2006. – 417 с. – С. 9.

Відомий французький письменник Луї Арагон у 1961 році наголосив, що жодна історія світової літератури, навіть найбільш упереджена, схильна до антирадянської критики, не може сьогодні ігнорувати "Педагогічну поему", оскільки це принаймні не пристойно. Ніщо не в змозі зупинити її потужного впливу, ніщо не здатне побавити її майбутнього³²⁵.

Проблему, пов'язану з оцінкою особистості А.С. Макаренка та аналізом його педагогічних поглядів, досліджували педагоги і психологи різних країн світу – Д. Данстен (Великобританія), П. Рокушфалви Ф. Патаки (Угорщина), Г. Хілліг, Л. Фрезе (ФРН), А. Левін (Польща), Г. Волков, Л. Гриценко, В. Кумарин, А. Фролов (Росія), Р. Едвардз (США), К. Мурто (Фінляндія), Л. Пеха, (Чехія). Значний внесок у розвиток макаренкознавства зробили українські вчені – Н. В. Абашкіна, А.М. Бойко, Н. Дічек, І.А. Зязюн, М.Б. Євтух, М. Д. Ярмаченко та ін.

Вивченню й аналізу біографії А.С. Макаренка, співвіднесеної з його творчістю, присвячені праці М. Библюка (Польща), С. Невської (Росія), Н. Окси (Україна), Л. Пехи (Чехія), Ф. Патаки (Угорщина), А. Фролова (Росія), Г. Хілліга (ФРН). Саме Г. Хілліг – керівник лабораторії "Макаренко-реферат" – є безумовним західним лідером історико-бібліографічних і текстологічних досліджень великого педагога³²⁶.

Один із напрямів зарубіжних досліджень, присвячений розробці гуманітарних, філософсько-соціологічних, етико-психологічних основ макаренківської спадщини пов'язаний з іменами В. Зюнкеля, З. Вайтца (Німеччина), А. Петрикаша, Е. Фаркаша (Угорщина). Послідовники цього напрямку вбачають доцільність комплексного контекстуального вивчення спадщини А.С. Макаренка, долаючи межі педагогічного простору.

У 80-і роки ХХ ст. зусиллями І.А. Зязюна, який на той час був ректором Полтавського педагогічного інституту, надзвичайно потужно заявив про себе Полтавський центр макаренкознавства. Було відкрито музей А.С. Макаренка, засновано лабораторію по вивченню життя і творчості великого педагога, накопичено досвід щодо використання ідей А.С. Макаренка у підготовці майбутніх учителів,

³²⁵ Арагон Л. Молодые люди. / Л.Арагон // Собр. соч. в 11 т – Т. 10. М. : ТЛО, 1961 [Електронний ресурс]. Режим доступу 15.03.2013 <http://www.e-reading-lib.org/chapter.php/84149/0/Aragon_-_Molodye_lyudi.htm>Загол. з екрану. – Мова рос.

³²⁶ Makarenko in Ost und West II. / Red.: S.Weitz, A.Frolov. Marburg, 1993. – 326 s.

розвитку їх педагогічної майстерності; досліджувалися психологічні особливості виховної практики педагога-новатора.

Нині дісталися загального обігу нові факти біографії А.С. Макаренка, його висловлювання, архівні матеріали, службові документи, що загалом дає підстави для висновку про те, що особистість А.С. Макаренка, а також значення його соціально-педагогічних ідей не були до сих пір оцінені повною мірою. Значення його ідей виходить далеко за межі суто педагогічного, оскільки вони можуть бути орієнтирами у розв'язанні соціальних економічних, правових, педагогічних проблем нашого суспільства³²⁷. Сьогодні усвідомлення й розвиток ідей видатного педагога у виховній практиці необхідно вивести на новий рівень на основі рефлексії його досвіду з урахуванням нових соціальних, економічних, педагогічних, психологічних та інших реалій сучасної науки.

У контексті цих завдань великий інтерес представляють дослідження західних макаренкознавців, об'єднуючим центром яких можна вважати лабораторію "Макаренко-реферат", створену у 1968 р. при філософському факультеті Марбурзького університету. Наукова мета лабораторії – повернути педагогіці "повного Макаренка", рухатися "назад до першоджерел".

Перший імпульс до вивчення творчості А.С. Макаренка у ФРН дав відомий вчений Г. Нооль. Саме він започаткував традицію розглядати спадщину А.С. Макаренка як самостійну субстанцію, незалежну ні від політики, ні від ідеології. Виховна концепція А.С.Макаренка в силу її особливих якостей, глибини проблем, виразності і гуманності належить усьому світу, наголошують німецькі вчені.

Польський дослідник А. Левін також констатує, що вже у 40-і роки ХХ ст. на Сході й Заході А.С. Макаренко став не тільки відомим, але, й безумовно, визнаним письменником-педагогом³²⁸. А.С. Макаренку було що сказати усьому світу й саме ця обставина, на думку Л. Фрезе, стала істинною причиною сприйняття його ідей і у країнах з суспільними системами несоціалістичної орієнтації. "Ми вважаємо, пише Л. Фрезе, – що соціальна модель А.С. Макаренка і,

³²⁷ Гриценко Л.И. Личностно-социальная концепция А.С. Макаренко в современной педагогике (сравнительный анализ отечественного и зарубежного макаренковедения). – Волгоград: Перемена. – 1997. – 264 с. – С. 3-4.

³²⁸ Левин А. Проникновение идей Макаренко в разные страны // А. С. Makarenko und diesowjetische Padagogik seiner Zeit. Marburg, 1972. В.10. S.141-150.

на чому особливо хотілося би наголосити, його виховні ідеї, багатий практичний досвід можуть знайти застосування у будь-якому демократичному суспільстві. Розроблені ним принципи, структури, засоби і шляхи виховання, незважаючи, що вони створювалися у конкретних історичних реаліях індустріального суспільства, мають значення, а відтак виходять за межі суспільно-політичних систем"³²⁹.

Неабиякий науковий інтерес представляють праці італійських дослідників спадщини А.С. Макаренка, об'єднаних з грудня 2006 року в Італійську Макаренківську Асоціацію (ІМА). Її засновники – Н. Січіліані де Куміс, А. Баньято, Е. Меттіні. Асоціація має на меті надавати підтримку як італійським, так і західним дослідникам, студентам, учителям, які вивчають педагогічну систему А.С. Макаренка.

З погляду Е. Меттіні, цікавим є те, що всі італійські дослідники вказують на три головних моменти спадщини видатного педагога ХХ: історичний характер досвіду; ставлення до минулого і актуальність на сучасному етапі, оскільки численні проблеми виховання так і не розв'язано, водночас, вони по суті відповідають конкретному історичному моменту³³⁰.

Слід зазначити, переважна більшість західних фахівців завжди вважали А.С. Макаренка істинним гуманістом, хоча його праці та виховна практика викликали серйозні дискусії й суперечки. Проте така розбіжність думок з фундаментальних проблем макаренківської педагогічної спадщини, широка палітра підходів у трактуванні певних фактів його життя і творчості мають велике позитивне значення. Оскільки саме у пошуках аргументів для обґрунтування власної позиції дослідники піднімають великі пласти нових смислів, цінностей, нюансів концепції видатного педагога.

Загалом навколо достатньої кількості положень педагогічної теорії Антона Макаренка не вщухають дискусії у широких колах макаренкознавців як на заході, так і на сході. Проте активно дискутується й постать самого Антона Семеновича.

У цьому сенсі слід підкреслити, що особливістю сучасного макаренкознавства можна вважати перенесення домінанти зі

³²⁹ Фрезе Л. Достояние советской и мировой науки / Л. Фрезе // Советская педагогика. 1989. № 4. – С.141-147. – С. 141.

³³⁰ Меттини Э. Педагогические идеи А.С. Макаренко и западно-европейская научная мысль: [Електронний ресурс]. Режим доступу http://www.makarenko.it/makarenko_italia.htm 08.01.2013

спадщини на вивчення самої особистості педагога: його характерологічних та світоглядних особливостей, моральних цінностей, прихованих та явних джерел творчості, провідних тем, інтуїцій, що скеровували життєвий шлях А.С. Макаренка. Виокремлення такого ракурсу дослідження, впевнена Т. Корабльова, є абсолютно виправданим. Неможна вважати малозначимим питання, яка особистість береться за виховання, тим паче у значному масштабі, яку програму дій вона започатковує, і, насамкінець, що вона може "надати" своїм вихованцям³³¹.

Слушною видається думка Х. Віттіга, який вважає, що постать А.С. Макаренка знаходиться у шереху педагогів, які поєднували у собі риси художника і державного діяча. Але і як художник А.С. Макаренко сприймається у подвійному значенні, оскільки володіє мистецтвом виховання у прямому сенсі цього слова, й одночасно він – письменник, який уміє кількома штрихами пластично, яскраво, виразно показати індивідуальність своїх вихованців. Йому притаманні властивості майстерного управління людиною і зразкової організації молодіжного колективу³³². Слід зазначити, що характеристика А.С. Макаренка як державного діяча, з відповідним усвідомлення масштабу його особистості, яка не вкладається в рамки тільки педагогіки, була вперше відзначена саме західними педагогами.

Водночас не можна оминати факт, що серед західних дослідників завжди були такі, які однозначно вважали А.С. Макаренка "диктатором". Як правило, ці вчені працювали над проблемою у 1950-і рр. й вирізнялися упередженістю поглядів, оскільки мали вкрай поверхневі знання праць і досвіду видатного педагога (Г. Мебус, М. Ланге та ін.). Проте негативне ставлення до А.С. Макаренка зустрічалося на Заході й пізніше, наприклад, у 1970-х рр. (Б. Каскей) і у 1990-х рр. (К. Кобельт).

Надзвичайно важливе місце у визначенні рис, що уможливають цілісне сприйняття постаті А.С. Макаренка посідають духовні витoki його педагогіки. Так, у проблемі

³³¹ Кораблева Т.Ф. Философско-этические аспекты теории коллектива А.С. Макаренко : автореф. дис. ... канд. философ. наук : 09.00.05 : [Электронный ресурс]. Режим доступа 15.12.2012 <http://makarenko-museum.narod.ru/lib/avtoref_Korablevoy_TF_2000.htm> Загол. з екрану. – Мова рос

³³² Wittig H. Das Kollektiv in der Erziehungslehre A.S. Makarenkos // Makarenkoin Deutschland. Braunschweig, 1968. – S. 276.

методологічних підвалин педагогіки А.С. Макаренка західні макаренкознавці виокремлюють дві провідні позиції. У першому напрямі яскраво простежується думка щодо російських витоків творчості А.С. Макаренка. Зокрема дослідники вважають, що їх треба шукати в ідеях російських діячів дореволюційної Росії, наприклад, у Н. Новікова, П. Чаадаєва, В. Одоевського. Інші вчені знаходять ідейні та духовні основи поглядів А.С. Макаренка в західній педагогічній думці. Зокрема, є думка, що багато ідей Макаренка запозичив у І. Песталоцці, Г. Кершенштейнера та ін. (Ю. Шлеймар). Американський макаренкознавець Дж. Боуен стверджує, що за деякими рисами система А.С. Макаренка подібна теорії Дж. Дьюї.

Окремий штрих в особистості А.С. Макаренка становить його ставлення до релігії. Німецький дослідник Р. Хотц пише, що, ймовірно, не підозрюючи про це і не прагнучи цього, А.С. Макаренко вів своїх вихованців до Бога, виховуючи їх у любові до ближнього. Аргументуючи свою позицію, автор розмірковує таким чином: християнство проповідує любов до ближнього, комуністи ж проти релігії, отже, вони проти любові до ближнього, тому у А.С. Макаренка в основі виховання не комуністична ідеологія, а "релігійно-світоглядна"³³³.

Пастор Д. Лаутер стверджує: "Я знаходжу у А.С. Макаренка позицію, точку зору, яку можна охарактеризувати багато в чому як християнську. Це його переконання, що у будь-якій людині, навіть у злочинцеві, можна побачити позитивне, гарне, гідне любові. Цей його принцип, безумовно визнає за кожним право забути погане минуле і розпочати життя наново. Нарешті, це його основний педагогічний принцип "вимога-повага", який відповідає заповіді Ісуса приймати і поважати кожную людину, багато від неї вимагати"³³⁴.

Проте, серйозно говорити про релігійні засади виховної системи А.С. Макаренка навряд чи доцільно. Хоча виховання у молоді вміння відчувати, сприймати іншу людину, приходити на допомогу, поважати кожного педагог вважав важливим напрямом своєї роботи.

Іншу позицію займають західні макаренкознавці-католики, які наголошували на атеїстичних поглядах А.С. Макаренка й активно

³³³ Хиллиг Г. Легенды смутного времени (1938–1941 гг.). О хождении по мукам Макаренко-писателя, о внезапной кончине Макаренко-человека и о чудесном возрождении Макаренко-педагога. – Марбург, 1989. – 158 с.

³³⁴ Лаутер Д. В защиту успешной и социально активной педагогики // Макаренко на Востоке и Западе / Под ред. З. Вайтца и А. Фролова. Н. Новгород, 1994. – 236 с. – С. 121-128.

засуджували їх. Мета виховання має бути спрямована на формування особистості, яка живе за Божими заповідями, отже, за їх твердженням, не можна привести особистість до самовизначення, автономії і свободи, якщо у вихованні немає відвертості з Богом. Проте не можна не зважати на таку прикметну ознаку самостійності Макаренка як атеїстичний гуманізм (В. Настайнчик).

На антирелігійній сутності А.С. Макаренка наголошують сучасні російські філософи. Так, Т. Корабльова зазначає, що відмежовуючи етику від релігії у дусі позитивізму, А.С. Макаренко критикує християнську мораль, наголошуючи на індивідуалізмі моральної норми, її практичну нездійсненність без страждань. Ця критика носила спрощено-соціологізований характер, а розроблена А.С. Макаренко теорія моралі являє собою повну протилежність християнської моралі (вимогливість, колективізм, практична виконуваність)³³⁵.

Ще більш критичну позицію у ставленні А.С. Макаренка до релігії дослідниця вбачає у явних тенденціях філософського антропоцентризму, що не залишає сумнівів у тому, що він атеїст. Не вдаючись у теоретичне обґрунтування атеїзму, А.С. Макаренко вважав, що віра у Бога є шкідливою, оскільки паралізує активність особистості. Атеїзм А.С. Макаренка, підкреслює вчена, атеоретичний, прагматичний, обраний ним усвідомлено й остаточно. У той же час, підкреслює вчена, у своїй педагогічній діяльності Макаренко ніколи не вів антирелігійну пропаганду.

Безумовно, педагог не розвивав релігійного світогляду у своїх вихованців, але, як писали західні дослідники, він виховував "любов до ближнього", сам був "сповнений любов'ю" до своїх колоністів і комунарів. Атмосфера довіри і поваги давала відчуття захищеності кожного вихованця і можливість розвитку його здібностей.

У цьому контексті доцільним вбачається підкреслити думку про важливість розуміння макаренківської інтенції – поєднати принцип свободи і достоїнства особистості з уявленнями особистості про обов'язок по відношенню до інших членів суспільства. А.С. Макаренко підкреслював складність такого поєднання не тільки

³³⁵ Кораблева Т.Ф. Философско-этические аспекты теории коллектива А.С. Макаренко : автореф. дис. ... канд. философ. наук : 09.00.05 : [Электронный ресурс]. Режим доступа 15.12.2012 <http://makarenko-museum.narod.ru/lib/avtoref_Korablevoy_TF_2000.htm>Загол. з екрану. – Мова рос.

у реальній педагогічній практиці, але й у теорії. Тут слід підкреслити, що А.С. Макаренко не тільки обґрунтовує, але й створює технологію поєднання свободи й обов'язку, обов'язку і дисципліни. Складність цієї проблеми в її етико-філософській і психологічній площині вбачали І. Кант, Г. Гегель, К. Ушинський.

Багато західних учених вважають, що А.С. Макаренко виводив свої педагогічні цілі з "натуралістично-оптимістичних" уявлень про людину (Л. Фрезі, Х. Віттіг та ін). Так, Л. Фрезі відзначає, що А.С.Макаренко, так само, як Руссо, Песталоцці, Толстой, вірив, що дитина від природи позитивна³³⁶. Подібну позицію займають і деякі російські дослідники³³⁷. Один з вихідних стрижнів педагогіки А.С.Макаренка, який йде від М. Горького, це сутнісний позитив людини, що визначається її добротою³³⁸. Підхід А.С. Макаренка до людини, її природи, міститься у спільній з Горьким культурно-перетворювальній парадигмі, проте кожний з них по-своєму коректує її. Так, у Горького не виключено містичне подолання людиною самої себе, тоді як у А.С. Макаренка корективу скеровується педагогічністю його мислення³³⁹.

Окрім "натуралістично-оптимістичних" макаренківських уявлень про людину, визначених західними дослідниками, російські філософи ведуть мову про те, що людина, за А.С.Макаренком, явище "культурно-історичне", самоцінне на будь-якому етапі життя (дитинство, юність, зрілість, старість). У роздумах про людину А.С. Макаренко завжди вкрай обережний³⁴⁰.

³³⁶ Фрезе Л. Достояние советской и мировой науки / Л. Фрезе // Советская педагогика. – 1989. – №4. – С.141-147.

³³⁷ Гриценко Л.И. Личностно-социальная концепция А.С. Макаренко в современной педагогике (сравнительный анализ отечественного и зарубежного макаренковедения). – Волгоград: Перемена. – 1997. – 264 с. ; Кораблева Т.Ф. Философско-этические аспекты теории коллектива А.С. Макаренко : автореф. дис. ... канд. философ. наук : 09.00.05 : [Електронний ресурс]. Режим доступу 15.12.2012 <http://makarenko-museum.narod.ru/lib/avtoref_Korablevoy_TF_2000.htm>Загол. з екрану. – Мова рос.

³³⁸ Арагон Л. Молодые люди. / Л.Арагон // Собр. соч. в 11 т – Т. 10. М. : ТЛЮ, 1961 [Електронний ресурс]. Режим доступу 15.03.2013 <http://www.e-reading-lib.org/chapter.php/84149/0/Aragon_-_Molodye_lyudi.htm>Загол. з екрану. – Мова рос.

³³⁹ Кораблева Т.Ф. Философско-этические аспекты теории коллектива А.С. Макаренко : автореф. дис. ... канд. философ. наук : 09.00.05 : [Електронний ресурс]. Режим доступу 15.12.2012 <http://makarenko-museum.narod.ru/lib/avtoref_Korablevoy_TF_2000.htm>Загол. з екрану. – Мова рос.

³⁴⁰ Кораблева Т.Ф. Философско-этические аспекты теории коллектива А.С. Макаренко : автореф. дис. ... канд. философ. наук : 09.00.05 : [Електронний ресурс]. Режим доступу 15.12.2012 <http://makarenko-museum.narod.ru/lib/avtoref_Korablevoy_TF_2000.htm>Загол. з екрану. – Мова рос. – С. 201.

На наш погляд, рінні позиції макаренкознавців не можна узагальнювати й абсолютизовувати, вважати абсолютно правильними або хибними. Становлення педагогічного світогляду видатного педагога - занадто складний процес, аби можна було однозначно тлумачити його виток. Багато педагогічних ідей А.С. Макаренка, його технології виховання, являють собою сплав власне макаренківських роздумів, досвіду, знахідок, у генезі яких було закладено з російського дореволюційного життя, західної педагогічної думки, тогочасного навколишнього соціального середовища та ін.

Безсумнівно, творча роль А.С.Макаренка в інтерпретації і віддзеркаленні сучасних ідей у педагогіці виявляє самоцінність його педагогічної системи і масштаб його особистості, що виходить далеко за межі простого виконавця соціального замовлення.

Слід зазначити, що протиріччя, які виявляються у працях дослідників щодо можливостей розвитку особистості з використанням педагогічних технологій А.С. Макаренка викликані різними причинами. Назвемо найбільш принципіві з них.

По-перше, в аналізі макаренкознавців найчастіше немає цілісного бачення проблеми, оскільки складові макаренківської теорії або практики розглядаються ізольовано, без урахування численних взаємозв'язків. У цьому сенсі завжди треба пам'ятати про застереження самого А.С. Макаренка, який підкреслював необхідність вивчення "цілісного досвіду".

По-друге, використання педагогічних ідей Макаренка у виховній практиці вимагає усвідомлення, виокремлення й систематизації істотних і несуттєвих складових елементів та адекватна інтерпретація всіх принципівих положень. Окрім того, при аналізі причин неефективності використання спадщини А.С. Макаренка доволі часто не враховується роль, яку відіграє у безпосередній педагогічній практиці суб'єктивний чинник, тобто інтелект вихователя, його педагогічна інтуїція, майстерність, техніка. Складність і глибина макаренківської системи не дозволяє використовувати по відношенню до неї формальні критерії відтворюваності. Коли мова йде про досвід такого масштабу, доцільно керуватися установкою К.Д. Ушинського про те, що передається, наслідується думка, здобута з досвіду, а не сам досвід.

6.3. ДОСВІД ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ А.С. МАКАРЕНКА КРІЗЬ ПРИЗМУ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТІ

Згідно зі "Стратегією інтеграції України до Європейського Союзу", затвердженої Указом Президента України, поряд з іншими напрямками європейської інтеграції (політичним, економічним, правовим) особливе місце у реалізації інтеграційних процесів займає культурно-освітній, який передбачає не тільки запровадження європейських норм і стандартів в освіті та науці, але й поширення власних здобутків у галузі освіти в європейському освітньому просторі. У світлі окреслених завдань актуальним стає переосмислення здобутків яскравих постатей педагогічної науки, особливе місце серед яких належить А.С. Макаренку.

Науково-теоретична спадщина педагога – це не тільки діяльність видатного педагога у минулому, яка обмежена часовими рамками 20-30 років ХХ століття. Вона є науковою педагогікою для нинішніх і майбутніх поколінь педагогів. Як свідчить досвід, педагогічний доробок видатного педагога є надзвичайно цінним матеріалом для осмислення зв'язку між теоретичними педагогічними моделями та їх розвитком у реальних умовах освітянської практики, відсутність якого надзвичайно хвилювала видатного педагога³⁴¹. Творча спадщина А.С. Макаренка вивчається у вищих педагогічних закладах освіти, на курсах перепідготовки педагогічних кадрів тощо. Проаналізуємо специфіку та можливості її використання на соціально-психологічному факультеті Житомирського державного університету на прикладі курсу "Педагогіки", вивчення якої студентами починається у перший рік навчання.

Зазначена дисципліна у межах навчальної програми для спеціальності "6.010106 – соціальна педагогіка" включає чотири змістових модулів: "Загальні основи" (2 модулі), "Теорія виховання" (1 модуль), "Дидактика. Менеджмент освіти" (1 модуль), виклад яких передбачає *поетапне осмислення* творчого доробку А.С. Макаренка:

³⁴¹ Карпенчук С.Г. Педагогічна технологія А.С. Макаренка в контексті сучасної педагогіки: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Карпенчук Світлана Григорівна. – К., 2003. [Електронний ресурс] / С. Lib.ua-ru.net. – Режим доступу: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/35883.html> – 14.04.2013 р. – Загол. з екрану.

**Етапи вивчення творчої спадщини А.С. Макаренка
при вивченні курсу "Педагогіка"**

Питання	Форма представлення		
	Теоретичний блок	Практичний блок	Індивідуальна робота
Змістовий модуль 1. Загальні основи педагогіки			
Тема 1.1. Предмет та завдання педагогіки.			
1. А.С. Макаренко та його внесок у розбудову педагогічної науки	Фрагмент лекції з відеопрезентацією.		
Змістовий модуль 2. Загальні основи педагогіки			
Тема 2.2. Колектив як основна форма соціалізації особистості.			
1. Актуальні проблеми формування колективу.	Фрагмент лекції з відеопрезентацією.		Особливості формування колективу за роботою А.С. Макаренка
2. Поняття колективу, його ознаки, структура і типи.	Фрагмент лекції з відеопрезентацією.	Читання, конспектування, аналіз твору А.С. Макаренка "Педагогічна поема".	"Методика організації виховного процесу"
3. Динаміка і етапи розвитку колективу.	Фрагмент лекції з відеопрезентацією.		
4. Засоби та методичні основи організації та виховання колективу у загальноосвітніх закладах.	Фрагмент лекції з відеопрезентацією.		
Змістовий модуль 3. Теорія виховання			
Тема 3.1. Педагогіка як наука про виховання.			
1. Загальні методи виховання.		А.С. Макаренко: авторські методи виховання:	
Змістовий модуль 4. Дидактика. Менеджмент освіти			
Тема 4.2. Зміст освіти в національній школі. Методи та засоби навчання.			
		А.С. Макаренко: авторські методи навчання:	

Аналіз діяльності видатного педагога для студентів зазначених спеціальностей здійснюється не тільки з точки зору оригінальності його ідей, але й за близькістю до майбутньої професійної діяльності, оскільки в основу побудованої ним системи виховання покладено цілу низку принципів соціально-педагогічного характеру.

Знайомство студентів з А.С. Макаренком та його педагогічною спадщиною відбувається у ході вивчення першої теми курсу "Предмет та завдання педагогіки", де під час викладу історичних етапів розвитку педагогіки на основі окреслення феномену видатного педагога визначається його *внесок у розвиток педагогіки як науки*, стрижнем якого є його вчення про колектив.

А.С. Макаренко розвивав свої педагогічні ідеї на початку минулого століття, його педагогічне новаторство органічно поєднувалося з пошуком світової педагогіки, ставало її складовою. У той час педагогіка була насичена реформаторськими ідеями. Ідеї нової школи видатний педагог дуже вдало реалізовував і розвивав у колонії імені М. Горького і комуні імені Ф. Дзержинського. Традиційна педагогіка завжди на перший план висувала навчання, а виховання розглядала як щось супутнє навчанню. Макаренко ж виховання поставив на перше місце, а навчання сприймав як складову виховання. Він вважав, що завдання школи полягає у вихованні демократичних поглядів і вміння жити за демократичними принципами³⁴². У результаті спілкування, студенти приходять до висновку: *педагогіка А.С. Макаренка – це наука про виховання*.

Зазначена концепція знаходить своє відображення при вивченні теми "Колектив як основна форма соціалізації особистості". У цілому, Антон Семенович розглядав колектив як спосіб, який забезпечує ефективне виховання та розвиток особистості. Система Макаренка орієнтувалася на виховання людини, яка гармонійно поєднувала особисті й суспільні інтереси. Він створював такі умови, коли вихованці виконували функцію вихователів, надавав їм широкі повноваження через систему самоуправління. Із двох чергових по дитячій установі людей (вихователя та вихованця) старшою був

³⁴² Макаренко А.С. О воспитании / [сост. и авт. вступ. статьи В.С. Хелемендик. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М.: Политиздат, 1990. – 415 с. – С. 334-340.; Ярмаченко М. Антон Макаренко – класик української педагогіки ХХ ст. / М. Ярмаченко // Педагогічна газета. – Лютий. – № 2. 2003. – С. 3.

вихованець. А будь-яке розпорядження члена Ради командирів було обов'язковим не тільки для учнів, але й для всіх вихователів та інженерів заводу, на якому працювали діти. Самоуправління було досить ефективним і дієвим³⁴³.

Важливим аспектом осмислення студентами зазначеної теми є розгляд актуальних проблем теорії колективу крізь призму історії її становлення та розвитку, позитивних відгуків колег та критичних поглядів опонентів. Продуктивність представлення матеріалу у ході лекції визначається співставленням певних альтернатив: критичні висновки доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена двох академій (творчої педагогіки та економічної безпеки), члена Спілки письменників Росії Ю.П. Азарова³⁴⁴ на противагу нескінченній мережі Макаренківських центрів на карті світу, виявленню особливого інтересу до спадщини Антона Семеновича педагогами Німеччини, Японії, Сполучених Штатів та багатьох інших країн. Як відомо, активно працюють Міжнародна асоціація макаренкознавців; у Німеччині – науково-дослідний центр вивчення життя і творчості А.С. Макаренка – лабораторія "Макаренко-реферат"; Всеукраїнська Асоціація макаренкознавців, центром якої є Полтавський державний педагогічний університет ім. В.Г. Короленка та ін.³⁴⁵

Вислів Антона Семеновича: "Всі питання вирішує майстерність, яка базується на вмінні, на кваліфікації" – став лозунгом японської корпорації "Тошиба, оскільки саме такий підхід, на думку японських керівників, виховує у працівників креативний (творчий) талант. Методика інтернатури, як найкоротший шлях передачі досвіду між людьми, використовується усіма високоцивілізованими та демократичними спільнотами світу. Німці, британці, японці ведуть свої "національні педагогіки" шляхом, протореним нашим земляком. На Кубі, взагалі вчителів називають "макареносами". У 1988 році папський престол рекомендував вихователям католицьких шкіл

³⁴³ Макаренко А.С. О воспитании / [сост. и авт. вступ. статьи В.С. Хелемендик. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М.: Политиздат, 1990. – 415 с. – С. 340-358.

³⁴⁴ Азаров Ю.П. Не подниматься тебе, старик [роман-исследование] / Ю.П. Азаров. – М.: Молодая гвардия, 1989. – 302 с.

³⁴⁵ Карпенчук С.Г. Педагогічна технологія А.С. Макаренка в контексті сучасної педагогіки: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Карпенчук Світлана Григорівна. – К., 2003. [Електронний ресурс] / С. Lib.ua-ru.net. – Режим доступу: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/35883.html> – 14.04.2013 р. – Загол. з екрану.

вивчати та творчо скористатися педагогічним досвідом А.С. Макаренка і В.О. Сухомлинського – наших земляків³⁴⁶.

Хоча, звичайно, А.С. Макаренко був перш за все людиною свого часу і запропонував виховання соціально небезпечних дітей у рамках того, радянського, суспільства, проте, як доводить досвід використання його теоретичних положень, наш співвітчизник, багато нового вніс у світову педагогічну спадщину, а його ідеї актуальні у вихованні нинішнього покоління дітей.

Педагогічний досвід – невичерпне животворне джерело та одночасно спосіб поліпшення наукових знань, критерій їх істинності. Для педагога-сучасника таким джерелом є роботи класика педагогіки, справжнього революціонера в педагогіці, непересічного, яскравого фахівця, талановитого письменника, який залишив багату педагогічну спадщину – понад 150 творів (романи, повісті, оповідання, п'єси, сценарії, науково-публіцистичні статті тощо). Свій досвід і педагогічні погляди виклав у творах: "Педагогічна поема", "Марш 30-го року", "Прапори на баштах", "Книга для батьків", "Методи виховання" та ін.

На прикладі твору А.С. Макаренка "Педагогічна поема"³⁴⁷, що пропонується для розгляду, студенти вчать не тільки опрацьовувати першоджерела, але й їх аналізувати, підвищуючи рівень теоретичного мислення та професійної свідомості з орієнтацією на майбутню професійну діяльність. Виконання зазначеного завдання супроводжується використанням розгорнутого алгоритму, що пропонується нижче.

Розгорнутий алгоритм роботи з першоджерелами.

Мета роботи з першоджерелами: поглиблення знань з окремих питань теми; розвиток умінь узагальнювати, систематизувати інформацію.

³⁴⁶ Бесараб М.Н.. Творча спадщина А.С. Макаренка на службі сучасникам / М.Н. Бесараб, Ю.О. Левицька, Ю.М. Мельник [Електронний ресурс] / С. Intkonf.org. – Режим доступу: <http://intkonf.org/besarab-mn-levitska-yuo-melnik-yum-tvorcha-spadschina-as-makarenka-na-sluzhbi-suchasnikam/> – 14.04.2013 р. – Загол. з екрану.

³⁴⁷ Макаренко А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. – М.: Советский писатель, 1955. – 631 с.

Загальні правила ознайомлення з книгою

1. Попереднє ознайомлення починається з титульної сторінки. Це – важливий елемент видавничого оформлення книги, де розміщені такі відомості: назва установи чи організації, які видали цю книгу, прізвища авторів, які брали участь у виданні, назва, тип видання, повторність виходу у світ. Уже за назвою можна визначити інтерес до видання.

2. Вивчення анотації, яке допомагає сформуванню перше враження про зміст матеріалу у книзі.

3. Ознайомлення зі вступом, де можна знайти важливі орієнтири: на які глави звернути увагу в першу чергу, які можливо пропустити, що спонукало автора написати книгу, загальний план викладення книги. Вдало написаний вступ висвітлює весь зміст книги, її завдання.

4. Вивчення змісту книги дає можливість ознайомитися із загальним планом, основними рубриками, темами, змістом.

5. Якщо в книзі є розділ "Післямова", то можна ознайомитися з головною думкою книги, висновками, резюме.

6. Особливо важливо привчити студента працювати з науково-довідковим апаратом книги, який розміщено в кінці (покажчик прізвищ, додатки, списки літератури, ілюстрацій, коментарі, глосарії).

7. Привчання студента до необхідності працювати з словником, якщо в першоджерелі зустрічаються незнайомі терміни, слова.

Форми конспектування друкованих першоджерел:

• *План* – це перелік проблем, які розглядаються в книзі; своєрідна схема видання (типовий приклад плану – зміст книги).

План може бути простим (тільки основні питання) або складним (розгорнутим). Розгорнутий план не тільки має перелік питань, але й розкриває основні ідеї першоджерела, може включати уривки з нього. План допомагає краще зорієнтуватися у змісті тексту, за стислий час знайти певний текстовий уривок. План можливо скласти під час читання першоджерела або, як висновок роботи, після ознайомлення з усім текстом. Якщо план послідовно відображає хід думок автора, його можна назвати структурним. А якщо автор з різних сторін висвітлює проблему та може повторюватися, то тоді в плані різні за

аргументацією місця, об'єднуються. Такий план називається логічним.

- *Нотатки* – це запис окремих, найбільш важливих смислових частин тексту (фактичний матеріал).

- *Цитати* – дослівне виписування. Цитуючи, необхідно вказувати відповідну сторінку першоджерела.

- *Тези* – основні думки автора, сформульовані у вигляді невеликих речень, чітко і зрозуміло.

- *Анотація* – дуже стислий зміст книги, котрий необхідно скласти для того, щоб зберегти загальну уяву про книгу, брошуру, статтю.

- *Резюме* – це коротка оцінка прочитаної книги. Якщо анотація лаконічно характеризує зміст книги, то резюме – це його висновки, головні підсумки.

- *Конспективні виписки (конспект)* – це стислий, систематичний, логічно пов'язаний виклад змісту першоджерела у письмовій формі (наприклад, статті чи монографії). На відміну від виписок або тез, конспект містить у собі, окрім основних положень і висновків, ще й факти, докази, обґрунтування, приклади, ілюстрації тощо. Його призначення – отримати можливість за невеликий час відновити у пам'яті зміст почутого, прочитаного.

Види конспекту:

1. *Текстуальний* – зберігає логіку і структуру твору, який аналізується.

- При написанні цього виду конспекту в тексті відшукується конкретно той матеріал, який вивчається.

- Якщо ставиться завдання знайти відповіді на запитання, можна без змін переписати їх, відшукавши у тексті.

- Текстуальний конспект має бути стислим та детальним.

- У цьому виді конспекту зберігається логіка та структура тексту, що вивчається.

2. *Тематичний* – виходить зі змісту досліджуваної проблеми, а не наслідуює логіки викладу матеріалу в самому творі.

- Це конспектування декількох творів, близьких за тематикою з метою всебічного вивчення певної проблеми, підготовки матеріалу для доповіді, лекції.

- При написанні подібного типу конспекту перш за все треба скласти спеціальний план для вивчення певного теоретичного матеріалу.

- Велике значення має підбір літератури з теми, попереднє (візуальне, побіжне) ознайомлення з нею.

- Конспектувати основні положення з декількох першоджерел можна у вигляді відповідей на запитання (запитаннями можуть бути пункти плану).

- За основу тематичного конспекту можна взяти одне, основне, першоджерело, а виписками з інших доповнити його.

- Текст конспекту оформляється довільно. На відміну від тез, крім основних положень конспект містить і фактичний матеріал.

3. *Вільний* – спирається на логіку, визначену тим, хто складає конспект.

- Цей вид конспекту потребує вміння висловлювати думки своїми словами.

- Під час написання упускається усе другорядне.

- Виробляється навичка виокремлення тільки головного.

- Для подальшого цілісного сприйняття конспекту необхідне запобігання оформлення його суцільним текстом одного кольору.

- Структурування конспекту, вживання різних розмірів літер, записи декількома кольорами сприяють швидкому відновленню написаного у пам'яті.

4. *Опорний конспект* – кодування навчального матеріалу за допомогою умовних знаків, символів, схем, графіків, таблиць.

Вимоги до оформлення конспекту

- Конспект має бути читабельним для самого автора і для стороннього, тобто написаний розбірливим почерком, акуратно і чітко.

- Необхідно залишати певну частину сторінки для запису власних думок, оцінки законспектованого, фіксації незрозумілого або важливого.

- Доречно використовувати принцип наочності, тобто в тексті слід підкреслювати, виділяти різними кольорами, систематизувати у вигляді списків, таблиць, візуально відокремлювати одну змістову

частину від іншої за допомогою пропуску однієї строки або клітинки тощо.

- Конспект за своїм обсягом не повинен перевищувати третину вихідного тексту.

Алгоритм виконання завдання

- Прочитайте текст, який необхідно законспектувати (перший раз, не вникаючи у деталі).

- Запишіть основні реквізити.

- Використовуючи принцип "герменевтичного кола"* (принцип розуміння тексту), перечитайте другий раз текст за окремими структурними частинами (параграф, підпункт, абзац).

- Складіть план (простий або складний).

- Для кожного пункту плану виділіть основні положення проблеми, яка висвітлюється у першоджерелі.

- У ході осмислення найменших структурних компонентів тексту виділіть основні ідеї, оформіть їх у вигляді тез, цитат, конспективних виписок.

- Знайдіть значення незрозумілих понять та інформацію про невідомі імена дослідників, які зустрічаються в тексті, у довідковій літературі.

- Власні міркування, оцінки, визначені суперечності та інше зафіксуйте на полях конспекту.

- Прогляньте власний конспект і подумайте, чи відповідає його зміст змісту, що аналізується в тексті.

* *Герменевтичне коло* – принцип розуміння тексту, згідно з яким "розуміння цілого мусить бути досягнуте у термінах його індивідуальних частин, а індивідуальних частин – у термінах цілого..." (В. Дільтей). Отже, для того, щоб зрозуміти текст у цілому, необхідно зрозуміти сутність окремих його елементів, а окремі елементи стануть зрозумілими тільки в контексті всього тексту. Постійне повернення від цілого до частини і навпаки дозволяє наділяти все новими смислами текст і відтак краще його зрозуміти. Тільки за цієї умови можна інтерпретувати текст, а також пояснити його зміст іншим людям.

Реквізити конспекту друкованої праці

- Дата складання;
- Бібліографічні відомості першоджерела:
 - прізвище й ініціали автора;
 - назва (заголовки);
 - місто, видавництво, рік видання (якщо це книга) або назва газети чи журналу, рік видання, номер (якщо це періодичне видання);
 - кількість сторінок або сторінки, де розташована стаття.
- Текст (матеріали подаються мовою оригіналу).

Використання розгорнутого алгоритму дає можливість студентам не тільки структурувати текст твору, але й давати відповіді на запитання наскрізного характеру: "Проілюструвати *етапи розвитку колективу* прикладами за твором "Педагогічна поема", "Зважаючи, що, за А.С. Макаренком, формування колективу ґрунтується на включенні дітей у виробничу працю, *простежити динаміку* видів трудової діяльності у житті колонії ім. М. Горького", "Проаналізувати *етапи включення* колоністів у навчальну діяльність", "Охарактеризувати *етапи естетичного виховання* колоністів", "Виявити *етапи діяльності вчителя-вихователя* крізь призму твору "Педагогічна поема", "Становлення педагогічного колективу за твором А.С. Макаренка "Педагогічна поема", "Проаналізувати особливості *взаємодії* між вихователями та вихованцями у колонії", "Виявити *особливості розвитку становлення методики дисциплінування*: пояснення, переконання, громадська думка, авторитет старших, особистий приклад педагогів і батьків, добрі традиції школи, чіткий режим і розпорядок у школі, різні форми заохочення і покарання", "Здійснити *аналіз успіхів та невдач* учителів-вихователів" тощо.

Вивчення змістового модуля № 2 "Загальні основи педагогіки" завершується виконанням студентами ряду індивідуальних завдань, серед яких аналіз роботи А.С. Макаренка "Методика організації виховного процесу".

Як відомо, у цій роботі представлено теоретичне обґрунтування основних положень методики формування колективу, розроблених

видатним педагогом³⁴⁸. При виконанні цього завдання студенти не тільки вивчають зазначене джерело на предмет виділення особливостей формування колективу, структурують зміст роботи на основі самостійно обраного виду конспекту, форми його представлення (текстова, блок-схема тощо), але й зіставляють з твором "Педагогічна поема" на тактичному та стратегічному рівнях із виділенням спільних та відмінних характеристик.

До творів А.С. Макаренка постійно звертаються й при вивченні змістових модулів "Теорія виховання" та "Дидактика. Менеджмент освіти" при вивченні питання авторських методів виховання та навчання.

Методи виховання А.С. Макаренко назвав "інструментом дотику до особистості". У співробітництві з вихованцями таких "інструментів" педагог може знайти багато. Практика виховання використовує насамперед перевірені шляхи – загальні методи виховання. Проте у багатьох випадках загальні методи виховання можуть виявитися малоефективними. Взаємодію людей завжди супроводжують глибинні психічні процеси, які при вирішенні завдання впливають певною мірою на внутрішній світ учнів. Вихователь не може їх не враховувати. Тому він шукає нові шляхи, що максимально відповідають конкретним умовам взаємодії, дозволяють швидше і з меншими зусиллями домогтися очікуваного результату. Такі методи називають авторськими.

Незважаючи на те, що сам педагог стверджував, що ніяких особливих методів щодо безпритульних застосовувати не треба³⁴⁹, добре відомими є його метод "вибуху", метод критичного доручення, метод вимоги, метод поєднання поваги з вимогливістю, метод опосередкованого виховного впливу тощо. Систему А.С. Макаренка називають виховною, але особливе місце у роботі з вихованцями-колоністами відводилося розумовому вихованню та навчанню. Неодноразово педагог підкреслював значення гри як методу навчання, групових читань за інтересами тощо.

³⁴⁸ Макаренко А.С. Методика організації виховного процесу / А.С. Макаренко; переклад з рос. видання / АПН РРФСР; А.С. Макаренко; за ред. Г.С. Макаренко. – К.: Радянська школа, 1951. – 100 с.

³⁴⁹ Соціально-педагогічні ідеї А.С. Макаренка // Історія соціальної педагогіки / Соціальної роботи (Лекції) [Електронний ресурс] / С. Studentam.net.ua. – Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/category/35/181/114/> – 15.04.2013 р. – Загол. з екрану.

Аналіз авторських методів виховання та навчання за працями А.С. Макаренка передбачає їх *систематизацію* на основі загальноприйнятих ознак: *для методів виховання* – методи формування свідомості особистості; методи організації діяльності та формування досвіду; методи стимулювання діяльності та поведінки; методи контролю, самоконтролю та самооцінки діяльності; *для методів навчання* – методи організації та здійснення навчальної діяльності; методи стимулювання навчальної діяльності школярів; методи контролю та самоконтролю у навчанні.

Звичайно, вивчення унікального досвіду видатного педагога, що випередив свій час, продовжується й на старших курсах у межах фахових дисциплін ("Соціальна педагогіка", "Соціальна робота в Україні" тощо). За такого наскрізного підходу створюється змістова база майбутньої професійної діяльності з огляду на виконання завдань соціально-педагогічного характеру у перспективі, накопичується досвід подолання негативних соціальних явищ, виправлення девіантної поведінки учнів, поповнюється банк педагогічних задач із методичними рекомендаціями тощо.

Результати роботи з джерельною базою видатного педагога дозволяють стверджувати, що узагальнення та висновки А.С. Макаренка мають бути актуалізовані сучасною педагогікою, активно використовуватися у навчальному процесі вищої педагогічної школи як підґрунтя підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері освіти.

ВИСНОВКИ

Роки віддаляють нас від життя і діяльності видатного педагога-гуманіста – Антона Семеновича Макаренка, який самовідданою працею допоміг багатьом обездоленим дітям досягнути сенс життя, виховати справжніх громадян. Міжнародним бюро освіти у складі ЮНЕСКО в кінці минулого століття було названо 100 педагогів-філософів, що утворюють собою "*Галактику найдей*" і відображає різні культури, цивілізації, епохи. Цей простір культури представлено іменами П.П. Блонського, Л.С. Виготського, А.С. Макаренка, Л.М. Толстого, К.Д. Ушинського.

Постать А.С. Макаренка привертає увагу значної кількості дослідників, які висловлюють неоднозначні думки щодо його творчості.

Причинами різних поглядів може бути суперечливий характер історичних епох, відмінності в ідейно-політичних позиціях, ідеологічних орієнтаціях науковців, суперечливість педагогічних явищ, що виникають; відмінності в методологічних підходах авторів, неоднозначне тлумачення термінології тощо. В умовах деідеологізації суспільства сталася криза ціннісно-сміслових засад системи освіти і виховання в країні. Увесь колишній досвід радянського періоду піддався запереченню і нарузі. Дісталось в цьому плані і поглядам та педагогічній діяльності А.С. Макаренка.

Наголошується на перекручених сформованих кліше й стереотипах масової свідомості у ставленні до А.С. Макаренка. Показова у цьому відношенні думка Л. Холмса – професора університету Південної Алабами: "Свого часу я серйозно займався системою А.С. Макаренка і навіть написав роботу, спеціально присвячену цьому питанню... Я брався за роботу з повною впевненістю, що Макаренко – сталініст. Але все виявилось зовсім не так. Мені подобається те, що він робив. Його підхід до дітей – підхід прекрасного педагога. І тому я з глибокою повагою ставлюся до нього, до його методів". У 1960-і рр. професор Корнельського університету Ю. Бромфенбреннер дійшов висновку, що "його теоретична концепція перевершує все, що містить світова соціально-психологічна література за останні три десятиліття". Вельми високо оцінив модель А.С. Макаренка норвезький учений А. Ролле, який

наголосив, що "геніальність Макаренка така велика і його заслуги перед історією такі грандіозні, що тільки нове покоління їх оцінить".

Спектр думок про педагогічну теорію і практику А.С. Макаренка містить найрізноманітніші оцінки: від основоположника "педагогіки ГУЛАГу", "підручного НКВД" до першовідкривача і геніального винахідника сучасної гуманістичної педагогіки, від талановитого самоука-практика до геніального теоретика, який випередив свій час й ідеї якого ще чекають свого глибокого вивчення і впровадження.

Звернення до педагогічної спадщини талановитого педагога у нових умовах призвело до виникнення ще більш гострих проблем: чи є педагогічна теорія і практика А.С. Макаренка "втіленням" марксизму-ленінізму, в якому співвідношенні вона знаходиться з радянським устроєм, соціалізмом, що створювалися в СРСР, і, якщо радянський устрій і соціалізм розвалилися, чи не є в такому випадку ідеї педагога таким же анахронізмом? Водночас відзначимо: самому А.С. Макаренку роками доводилося спростовувати думку високих радянських педагогічних інстанцій (які він іменував "олімп") про те, що його педагогіка – нерадянська, оскільки він вводить в своїх установах військову дисципліну, насаджує "аракчєєвщину", ставить завданням формування поняття честі, організує змагання, госпрозрахунок, тлумачить про виховне значення рубля і т. ін.

Саме тому виникає потреба переосмислити педагогічну спадщину видатного педагога і відібрати педагогічні методи, засоби відповідно до потреб сьогодення, оскільки нині проблема виховання дітей і молоді, сенсу їх життя продовжує бути актуальною за нових умов. На жаль, у наш час не зменшується кількість проблемних дітей, дітей, які стають сиротами при живих батьках, так званих "євросиріт", дітей, які втрачають сенс свого життя, оскільки відчувають свою відчуженість від сім'ї та суспільства.

Виділимо **пріоритетні положення** педагогічної системи і діяльності А.С. Макаренка, які були ним розроблені на основі узагальнення філософсько-педагогічної світової та вітчизняного досвіду, що становлять підґрунтя для розробки інноваційних ідей XXI століття.

1. Філософія життя і діяльності. Перша стратегічна лінія світогляду і діяльності великого педагога – віра в педагогіку, її випереджуючу функцію в розвитку особистості. А.С. Макаренко постійно підкреслював, що справжня педагогіка живиться самим життям. Говорячи про результати своєї роботи, він пише: "... не – я це

створюю і не купка педагогів, створює це "диво", а вся атмосфера життя". Виховує кожен квадрат землі. Єдність виховання і життя червоною ниткою проходить через усю педагогічну творчість педагога. Однак світове значення і наукова цінність педагогічної спадщини великого педагога визначаються наявністю об'єктивного чинника: системи наукових знань, педагогічної теорії, розробленої ним. Теорія, як відомо, – це цілісна система наукового знання, що включає узагальнення різного рівня. Педагогічна теорія А.С. Макаренка ґрунтується на його всебічній обізнаності у сфері філософії виховання й освіти, набутих духовних коренях, гуманістичній позиції, глибоких філософсько-педагогічних знаннях й концепціях і включає: принцип доцільності, принцип паралельної дії, систему перспектив та ін.

2. Принцип цілепокладання у педагогічній діяльності А.С. Макаренка. Учений-педагог надавав великого значення розробленню цілей і перспективних ліній виховання. Він виводив мету виховання із зовнішніх чинників, із соціальних умов, проголошуючи, що кожна епоха і кожне покоління визначає свою мету виховання відповідно до вимог часу. На його думку цілі виховання полягали у формуванні людини-борця, патріота, трудівника, колективіста з високим почуттям соціальної відповідальності і дисципліни. Не втратила актуальності в сучасних умовах макаренківська ідея перспективних ліній, як закону розвитку колективу й особистості. "Виховати людину, – писав А.С. Макаренко, – означає виховати перспективні шляхи досягнення завтрашньої радості". Його гуманістична віра ґрунтувалася на визнанні ним можливості зміни людини в результаті його власної активної діяльності. Вихователь повинен вбачати своє завдання у стимулюванні зустрічної активності вихованця. Сенс виховної роботи, за А.С. Макаренком, полягає у відборі і формуванні моральних потреб, які викликають відповідний відгук. Положення педагога про роль активності суб'єкта у вихованні, зумовленої разом з тим вимогами суспільства, знаходить підтвердження на рівні сучасної науки.

3. Проблема гармонізації суспільного й особистісного у процесі виховання. Цій проблемі Антон Семенович присвятив багато років своєї педагогічної діяльності, що відображено у його творах. Саме така гармонія являє суть процесу виховання. Ним обґрунтовано взаємозв'язок виховання і пізнання особистості дитини, колективу й

особистості, навчання і виховання. Його педагогічна теорія являє єдність культурно-педагогічного поліфонічного цілого, багатство форм прояву різноманіття, що доповнюють один одного в цілісному і безперервному потоці філософсько-історико-педагогічного знання. Ним доведено необхідний взаємозв'язок педагогіки з іншими науками, виявлено шляхи узгодження шкільного, сімейного і позашкільного виховання. Важливим є й те, що А.С. Макаренко прагнув органічно поєднувати розумове, моральне, громадянське, трудове, економічне, естетичне та фізичне виховання. Він постійно намагався забезпечити єдність внутрішньої і зовнішньої краси людини, єдність етики й естетики. Шліфування емоційно-вольової сфери формувало у вихованців вишукані естетичні смаки і високі людські ідеали, до яких вони прагнули не лише в період перебування в комуні чи колонії, але й упродовж усього життя.

4. Розробка теорії і методики виховання. А.С. Макаренко, продовжуючи педагогічні традиції 20-30-х рр., розробив методи виховання дітей, довів цілеспрямованість і доцільність застосованих педагогічних засобів відповідно до соціальних вимог. Завдяки А.С. Макаренку, в теорію виховання і в практику загальноосвітніх закладів широко увійшли такі методи виховання, як: організація колективу, формування громадської думки, поєднання поваги з вимогливістю, створення позитивних традицій, використання змагання, розумних і вмотивованих видів заохочень. Внесок А.С. Макаренка в розробку методики виховання вбачаємо і в тому, що він не лише окреслив напрями діяльності вихователя, але й показав, як це слід робити: "Виховання дітей – це легка справа, коли вона робиться без нервів, на основі здорового, спокійного, нормального, розумового і веселого життя"³⁵⁰. До цього повинен прагнути кожен вихователь, особливо молодий. Велике значення мають його праці щодо проблеми дисципліни. На думку А.С. Макаренка, дисципліна, є перш за все не засіб виховання, а результат, і вже потім вона стає засобом. Дисципліна формується повагою до колективу, захопленістю навчанням, працею.

5. Роль колективу у вихованні особистості. Системотвірними елементами у педагогічній теорії А.С. Макаренка є принципи доцільності й єдності розвитку особистості і колективу. На його

³⁵⁰ Макаренко А.С. Пед. Соч в 8 т. Педагогические сочинения. У 8-ми т. / Редкол.: М. И. Кондаков (гл. ред.) и др. / А.С.Макаренко. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 7. – 320 с. – С. 157.

думку, колектив – це засіб, за допомогою якого досягається гармонія інтересів особистості і суспільства. Відтак, виховання особистості в колективі представлено як засіб, спільний для всіх і який водночас дає можливість розвиватися кожному. Проте сенс гуманістичного виховання А.С. Макаренка вбачав не в красивих словах і деклараціях, а у створенні ситуації відповідальності, повсякденній реальній роботі по організації сприятливих умов для здорового побуту, навчання, праці, освоєння професії, духовного зростання та фізичного розвитку молодшої людини. Такий підхід, що полягав у справжньому піклуванні про дітей, їх розвитку має бути прикладом для здійснення у сучасних умовах виховної роботи керівниками навчально-виховних закладів, педагогічними колективами і педагогами-вихователями. Створена А.С. Макаренком теорія педагогічного колективу, розроблена і втілена ним у життя, і сьогодні допомагає вдосконалити виховну роботу в закладах освіти різного типу. Запропонована педагогом модель учнівського колективу має виникати на основі спільної діяльності і спільних цілей, демократизації життя дітей. "Колектив учителів і колектив дітей, – писав А.С. Макаренко, – це не два колективи, а один колектив, і перш за все колектив педагогічний". Високий динамізм життя колективу, тісні взаємозв'язки між його членами, відкрите, демократичне обговорення всіх питань на загальних зборах, в інших органах учнівського самоуправління поступово стають запорукою здорової громадської думки; періодична заміна активу, рівні вимоги до кожного й обов'язковий звіт за роботу перед колективом є проявами демократизму. Зрозуміло, що конкретні форми організації самоуправління, які існували в колонії ім. М. Горького, у комуні ім. Ф. Дзержинського, не завжди можуть бути безпосередньо перенесені в практику сучасної школи. Проте дух дискусії, колективного вироблення рішень і свідомої дисципліни, сприятлива атмосфера, яка формувала почуття господаря у своєму колективі і країні, – все це повинно ретельно вивчатися педагогами і впроваджуватися у виховний процес навчальних закладів в умовах сьогодення.

6. Поєднання навчання з виробничою працею. У цьому напрямі А.С. Макаренко набагато випередив свій час, уміло використовуючи госпрозрахунок, який виявився найбільшим вихователем. Завдяки поєднанню навчання з виробничою працею та впровадженню госпрозрахунку у діяльність комуні ім. Ф. Дзержинського йому вдалося реалізувати сенс життя своїх вихованців: вони відчували себе

справжніми корисними громадянами, набули сучасних професій, отримали середню освіту, а частина комунарів отримала й вищу освіту. Комуна перейшла на повну самоокупність і приносила ще й значний дохід державі. Усі вихованці видатного педагога повністю реалізували свою життєву місію, пройшовши через Велику Вітчизняну війну, різні життєві випробування і залишилися справжніми людьми.

7. Узагальнення педагогічного досвіду як успадкування нащадками безцінного духовного скарбу. А.С. Макаренко, як зазначалося, написав понад 150 творів (романи, повість, оповідання, п'єси, сценарії, науково-публіцистичні статті тощо). Видатного педагога вирізняла спроможність правдиво й талановито відтворити власний педагогічний досвід у своїх педагогічних творах. Його книги цікаві насамперед найціннішими спостереженнями за особливостями людських характерів, за процесом знаходження сенсу життя підлітків, які його втратили. А.С. Макаренко був членом спілки письменників. Його основні педагогічні твори – *"Педагогічна поема"*, *"Прапори на баштах"*, *«Марш 30-х років»*, *“Книга для батьків”*, *"Методика виховного процесу"* та інші увійшли у золоту світову педагогічну скарбницю. Він був справжнім пропагандистом прогресивних педагогічних ідей. У 30-ті роки ХХ ст. багато працював – пише і публікує науково-педагогічні статі і друкує у центральних газетах *“Правда”*, *“Известия”* тощо. Виступає з циклом лекцій по радіо та перед громадськістю, зустрічається з учителями та студентами вишів тощо. У лютому 1939 році за свою самовіддану велику працю видатний педагог був нагороджений *Орденом Трудового Червоного Прапора*.

На жаль, А.С. Макаренко передчасно пішов з життя. У нього було ще багато нереалізованих ідей. Внесок талановитого педагога в сучасну педагогічну науку і практику неможливо переоцінити, його система пройшла через вогонь життєвого експерименту. Педагогічні ідеї Антона Семеновича вивчаються, поширюються й упроваджуються у всьому світі.

Народи шанують пам'ять видатного педагога і високо цінують його педагогічну спадщину. На думку італійського дослідника Е. Меттіні, одного із засновників Італійської Макаренківської Асоціації, актуалізувати виховний досвід минулого – означає дивитися на нього перспективно. Іншими словами, якщо педагогічне співтовариство хоче протистояти складним сучасним педагогічним,

виховним, соціальним проблемам за допомогою видатного реформатора минулого, воно зобов'язане зрозуміти суть його досвіду, уникаючи голослівного формалізму.

Класик педагогіки, справжній новатор у цій галузі, А.С. Макаренко створив та науково обґрунтував цілісну систему виховання: вчення про дитячий колектив, особистість, дисципліну – як моральну категорію, вимогливість у поєднанні з повагою до особистості – як найбільшу гуманність. Видатний педагог наголошував: "... потрібно так побудувати оточуючий світ, щоб людина в ньому пізнавала і засвоювала все людське і була справжньою людиною".

Таким чином, педагогічний досвід та ідеї А.С. Макаренка стали інноваційним імпульсом для розвитку педагогіки в усіх її основних вимірах: філософії освіти й виховання, методології, теорії та методики виховання і навчання, соціальної педагогіки, теорії і методики професійної освіти, зокрема професійно-педагогічної підготовки вчителя, вдосконалення наукових засад педагогічної майстерності вчителя тощо. Його ідеї постають джерелом творчості й натхнення для багатьох вітчизняних й зарубіжних науковців і педагогів.

ДОДАТОК

ДЕЯКІ ВАЖЛИВІ ПРАЦІ БЛИЖНЬОГО ЗАРУБІЖЖЯ, ПРИСВЯЧЕНІ А. С. МАКАРЕНКУ

Блинова Е.П. А.С. Макаренко в Італії // Сов. педагогіка. 1969. № 4. – С. 147-149.

Быблюк М. Трудний путь А.С. Макаренко к підвищенню освіти // Макаренко на Востоке и Западе III / Под ред. З. Вайтца и А. Фролова. Н.Новгород, 1994. – С. 165-174.

Водзинский Д.И. Теория коллектива сердцевина педагогической системы А.С. Макаренко // А.С. Макаренко и современность. Минск, 1978. – С. 19-39.

Вайтц З. Воспитательная концепция Макаренко по пути в жизнь. Промежуточный итог, подведенный в Германии с особым вниманием // Макаренко на Востоке и Западе III / Под ред. З.Вайтца и А.Фролова. Н.Новгород, 1994. – С. 129-140.

Гасымова Г. А. Философско-антропологические основы мировоззрения и творчества А.С. Макаренко / Гасымова Галина Александровна / Дисс. канд. филос. наук, 2008, – 205 с.

Гмурман В.Е. Научное наследие А.С. Макаренко и задачи педагогического образования // Сов. педагогіка. 1981. – № 3. – С. 97-102.

Гордин Л.Ю. О педагогических взглядах А.С. Макаренко // А.С. Макаренко: Избранные сочинения: В 2 т. М., 1977. – С. 252-279.

Гриценко Л.И. Личностно-социальная концепция А. С. Макаренко в современной педагогике: Сравнительный анализ отечественного и зарубежного макаренковедения // Дис... док. пед. наук. – Гриценко Лариса Ивановна. – 13.00.01. – Общая педагогіка. – М., 1998. – 291 с.

Гриценко Л.И. Фальсификация идей А.С. Макаренко о коллективе в буржуазной педагогике ФРГ // Сов. педагогіка. 1983. № 7. – С. 125-128.

Гриценко Л.И. А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинский об отношениях учитель ученик как условия предупреждения педагогической запущенности // Психология и профилактика асоциального поведения несовершеннолетних. Тюмень, 1985. – С. 23-32.

Гриценко Л.И. А.С.Макаренко: мифы и реальность // Сов. педагогика. 1990. – № 8. – С. 136-140.

Гриценко Л.И. Тенденции макаренковедения на Западе. Волгоград, 1991. – 112 с.

Гриценко Л.И. Педагогическое наследие А.С.Макаренко: проблемы и перспективы // Будущему учителю о проблемах педагогики. Волгоград, 1995. – С. 185-193.

Гриценко Л.И. Педагогика Макаренко сегодня // Социально-личностная концепция в педагогике: наследие А.С. Макаренко и современность: Материалы Междунар. макаренковского семинара. Волгоград, 1997. – С. 3-9.

Гриценко Л.И. Аксиологические основания воспитательной системы А.С. Макаренко // Социально-личностная концепция в педагогике: наследие А.С. Макаренко и современность: Материалы Междунар. макаренковского семинара. Волгоград, 1997. – С. 19-31.

Гриценко Л.И. Личностно-социальная концепция А.С.Макаренко в современной педагогике (сравнительный анализ отечественного и западного макаренковедения): Монография. Волгоград, 1997. – 264 с.

Джуринский А.Н. Французские педагоги об идеях и опыте А.С.Макаренко // Сов. педагогика. 1978. –№ 3. – С.128-132.

Дичек Н.П. Наследие А.С. Макаренко в США: освещение и интерпретация // Сов. педагогика. 1989. – № 10. – С. 134-140.

Жураковский Г.Е. Педагогические идеи А.С. Макаренко. М., 1963. – 328 с.

Зюнкель В. В Эрлангене изучают Макаренко // Сов. педагогика. 1990. – № 4. – С.131-139.

Касьян А.А. Некоторые методологические идеи А.С. Макаренко и современная методология науки // Макаренко на Востоке и Западе III / Под ред. З.Вайтца и А. Фролова. Н.Новгород, 1994. – С. 100-112.

Козлов И.Ф. Педагогический опыт А.С. Макаренко. М., 1987. – 159 с.

Коломийцева Е. Правонарушители. Полтавская трудовая колония им. Горького // Коммунист. Харьков, 1926, 27 мая.

Конисевич Л. Нас воспитал Макаренко. Челябинск, 1993. – 330 с.

Красовицкий М.Ю. Педагогика А.С. Макаренко: какой она видится в конце XX столетия? // Педагогика. 1996. № 1. С. 61-68.

Левин А. Проникновение идей Макаренко в разные страны // *A.S.Makarenko und die sowjetische Padagogik seiner Zeit*. Marburg, 1972. 1. В.10. – С. 141-150.

Левин А. Педагогические идеи А.С. Макаренка в Польше / А. Левин // *Советская педагогика*. – 1989. – № 3. – С.134-138.

Лукин Ю. А.С. Макаренко. М., 1954. – 207 с.

Лысенко П.Г. Судьбы воспитанников А.С. Макаренко. Полтава, 1994. – 203 с.

Макаренко на Востоке и Западе III / Под ред. З.Вайтца и А.Фролова. Н.Новгород, 1994. – 264 с.

Макаренко А.С. К вопросу об организации кабинета научной педагогики // А.С. Макаренко сегодня: новые материалы, исследования, опыт. Н.Новгород, 1992. – С. 32-40.

Макаренко А.С.: наследие и современные преобразования в педагогической теории и практике // *Материалы Российской научно-практической конференции (24-25 марта 1992 г.)*. Н.Новгород, 1992. – 167 с.

Макаренко А.С. сегодня: новые материалы, исследования, опыт. Н.Новгород, 1992. – 207 с.

Малинин В.В. А.С. Макаренко в Западной Германии // *Сов. педагогика*. 1968. – С. 112-121.

Малинин В.И. К дискуссии о наследии А.С. Макаренко // *Педагогика*. 1994. – № 2. С.– 35-40.

Малинин В. И. Сухомлинский о Макаренко: незавершенный труд // *Сов. педагогика*. 1990. – №3. – С.85-93.

Малькова З.А. Фальсификация педагогического наследия А.С.Макаренко в современной буржуазной педагогике // *Сов. педагогика*. 1978. – № 3. – С. 122-127.

Павлова М.П. Педагогическая система Макаренко и современность. М., 1980. – 287 с.

Педагогическое наследие А.С. Макаренко и актуальные проблемы коммунистического воспитания подрастающего поколения. Кишинев, 1987. – 97 с.

Педагогическое наследие А.С. Макаренко и современная школа. Кишинев, 1987. –178 с.

Педагогическое наследие А.С. Макаренко и современные проблемы воспитания молодежи: В 2 ч. М. 4.1, 2. – 256 с.

Петрикаш А. Наследие А.С. Макаренко и тенденция развития современного воспитания // Макаренко на Востоке и Западе III / Под ред. З. Вайтца и А. Фролова. Н.Новгород, 1994. – С.113-120.

Развитие идей А.С. Макаренко в теории и методике воспитания. М., 1989. – 319 с.

Рокушфалви П. Человеческие основы педагогической технологии Макаренко // Макаренко на Востоке и Западе III / Под ред. З. Вайтца и А. Фролова. Н.Новгород, 1994. – С. 9-22.

Соколов Р.В. Феномен А.С. Макаренко с позиций культурологии // Наследие А.С. Макаренко и современность: Тез. Междунар. науч.-практ. конф. 10-12 марта 1993 г. М., 1993. – С. 70-72.

Социально-личностная концепция в педагогике: наследие А.С.Макаренко и современность // Материалы Международного макаренковского семинара (12-14 марта 1996 г.). Волгоград, 1997. – 116 с.

Страдания "украинизированного" завкола: Деловые письма А.С. Макаренко на украинском языке. (Издатель Г. Хиллиг.) Марбург, 1996. – 244 с.

Творческое наследие А.С. Макаренко и совершенствование подготовки педагогических кадров. Полтава, 1988. – 367 с.

Тезисы Международной научно-практической конференции "Наследие А.С. Макаренко и современность" (10-12 марта 1993 г.). М., 1993. – 138 с.

Фельдштейн Д.И. Идеи А.С.Макаренко в системе психолого-педагогических проблем воспитания // Вопр. психологии. 1978. – № 3. – С. 9-21.

Фрадкин Ф.А. Новая встреча с А.С. Макаренко // Сов. педагогика. 1991. – № 11. – С. 93-95.

Фролов А., Вайтц З. Предмет педагогики как методологическая проблема историко-педагогического исследования (по наследию А.С. Макаренко) // Макаренко на Востоке и Западе III / Под ред. З. Вайтца и А.Фролова. Н. Новгород, 1994. – С. 46-66.

Фролов А.А. А.С. Макаренко и педагогика его времени. Горький, 1988. – 76 с.

Фролов А.А. А.С. Макаренко: основы педагогической системы. Горький, 1990. – 115 с.

Фролов А.А. Беречь и развивать творческое наследие А.С. Макаренко // Сов. педагогика. 1988. – № 3.

Фролов А.А. Комментарии и примечания // А.С. Макаренко. Теория и практика коммунистического воспитания. Киев, 1985. – С. 227-276.

Фролов А.А. Макаренковская концепция педагогики и воспитания: Докл. на Междунар. макаренковском семинаре. Полтава. 12-13 марта. 16 с. (В рукописи).

Фролов А.А. Наследие А.С. Макаренко как предмет изучения // Новые исследования в педагогических науках. – М., 1982. – №2/40. – С. 13-15.

Яковлев Г.И. "Реферат" А.С. Макаренко // Исторический архив. 1961. – № 2. – С. 228-29.

***ДЕЯКІ ВАЖЛИВІ ПРАЦІ ДАЛЬНЬОГО ЗАРУБІЖЖЯ,
ПРИСВЯЧЕНІ А.С.МАКАРЕНКУ***

Меттини Э. Педагогические идеи А.С. Макаренко и западно-европейская научная мысль / Э. Меттини [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.makarenko.it/makarenko_italia.htm

Патаки Ф. К проблеме генезиса педагогической концепции Макаренко // A.S.Makarenko und die sowjetische Padagogik seiner Zeit. Marburg, 1972. В.10. – S.141-150.

Патаки Ф. Об образе социализма в трудах А.С. Макаренко // Самоутверждение или конформизм. Марбург, 1987. – С. 1-21.

Хиллиг Г. А.С. Макаренко и НКВД // Сов. педагогика. – 1990. – № 9. С. 118-125.

Хиллиг Г. Макаренко и сталинизм. Марбург, 1995. – 21 с.

Хиллиг Г. Макаренко и сталинизм: размышления и комментарии к дискуссионной теме // Педагогика. 1996. № 1. – С.68-76.

Хиллиг Г. Нелегкий путь к коммунизму // Самоутверждение или конформизм. Марбург, 1987. – С. 23-74.

Хиллиг Г. Он родился и вырос в России. Марбург, 1987. – С. V-XXXIII.

Хиллиг Г. Прометей Макаренко и "главбоги" педолимпиа: Соколянский, Залужный, Попов. Марбург, 1997. – 154 с.

Хиллиг Г. К истории возникновения колонии им. М. Горького / Г. Хиллиг, Н. Н. Окса // Культура народов Причерноморья. – 2003. – № 38. – С. 87-93.

Чакъргов Н.А. А.С. Макаренко и основните възпитателни проблеми на нашето време. София, 1973. – 171 с.

A.S.Makarenko und die sowjetische Padagogik seiner Zeit. Marburg, 1972. B.10. – 304 s.

Adolfs L. A.S.Makarenko Erzieher im Dienste der Revolution. Bad Godesberg / Bonn. 1962.

Anton Makarenko. Gesammelte Werke. Marburger Aesgabe. Ravensburg, 1976. B.13. – 164 s.

Anweiler O. A.S.Makarenko und die Padagogik seiner Zeit //Bildung und Erziehung, 1963. – H.5.

Auf Holprigen Wegen der Padagogik oder Makarenkos "Marsch" durch das Jahr zweiunddreissig. Marburg, 1975. – 96 s.

Bellerate B. Erstes internationales Symposion uber A.S.Makarenko // Makarenko- Symposion Vlotho. Marburg, 1966. – S. 115-118.

Bellerate B. Makarenko in Italien // Makarenko Materialien I /Red.: G.Hillig, S.Weitz. Marburg, 1969. – B.1. – S. 93-108.

Bernitt /. Zum Kollektivbegriff in der fruhsovjetischen Padagogik // A.S.Makarenko und die sowjetische Padagogik seiner Zeit. Marburg, 1972. – B.10. – S. 108-117.

Blume W. Freizeit bei Makarenko nachgeblattert // Zsch. f. Jugendhilfe und Heimerziehung. Berlin, 1958. – 4.

Bolz A. Marxistisch-leninistische Grundpositionen im padagogischen Werk. A.S. Makarenko und der Versuche ihrer Verfalschung durch die imperialistische padagogik in der BRD // Jahrbuch fur Erziehung und Schulgeschichte. Berlin, 1972.

Bolz A. Tendenzen und Verfalschungen in der westdeutschen Makarenko Interpretation // Padagogik. 1968. – N 3.

Bowen J. Soviet Education. A. Makarenko and the Years of Experiment. Madison: The University of Wisconsin Press. 1962. – 232 p.

Caskey. The Pedagogical Theories of A.S. Makarenko: A Comparative Analysis// Comparative Education. 1979. – V.15. – N 3. – P. 277-285.

Chavardes M. La pedagogie de Makarenko // Pedagogie sovietique: Dossiers documentaires. 1963. – 55 p.

Croothoff H.H. A.S. Makarenko und das Problem der Selbstentfremdung in der Europaischen und Sowjetischen Padagogik // Marxismus studien. II Folge. Fubingen. 1957.

Dunstan J. Die Entmythologisierung Makarenkos // Neue Sammlung. 1984. – H.1. – S. 67-77.

Frose L. Neuere westdeutsche Makarenko-Literatur // Makarenko in Deutschland. Braunschweig, 1968. – S. 315-330.

Frose L. Die sowjetsozialistische Padagogik A.S. Makarenko // Makarenko in Deutschland. Braunschweig, 1968. – S. 215-235.

Frose L. Einfuhrung. 40 Jahre Makarenko in Deutschland // Makarenko in Deutschland. Braunschweig, 1968. – S. 13-27.

Frose L. Ideengeschichtliche Triebkrafte der russischen und sowjetischen Padagogik. II Auflage. Heidelberg, 1963. – 299 s.

Frose L. A.S.Makarenko und N.K.Krupskaja im Konzeptionspluralismus der fruhsovjietischen Reformpadagogik // A.S.Makarenko und die sowjetische Padagogik seiner Zeit. Marburg, 1972. – B.10. – S. 225-235.

Frose L. Zum Prolem der internationalitet A.S. Makarenkos / Makarenko in Ost und West I / Red.: S.Weitz, A.Frolov. Marburg, 1992. – S. 7-30.

Goodman L. A.S. Makarenko. Russian teacher. London, 1949.

Gottschalch W. Autoritare und antiautoritare Aspekte in der politischen Padagogik Makarenkos // Gesellschaft, Staat, Erziehung, 1964. – H.6.

Heimpel E. Das Jugend kollektiv A.S. Makarenkos. Wurzburg, 1967.

Hillig G. A.S. Makarenko. Luneburg, 1987. – 27 s.

Hillig G. Der andere Makarenko // Zeitschrift fur Padagogik. 1980. – H.1. – S. 121-137.

Hillig G. Die Vebreitung der Werke A.S. Makarenkos auserhalb der Sowjet-union // Padagogische Rundschau. 1980. – H.1 1. – S. 745-753.

Hillig G. Einige Bemerkungen zu den beiden ersten Bander der neuen sowjetischen Makarenko-Ausgabe // Padagogik und Schule in Ost und West. 1985. –2. –S. 19-32.

Hillig G. Gorkijs Korrekturen am "Padagogischen Poem" //Suche nach Identiat. Oldenburg, 1984. – S. 161-196.

Hillig G. Makarenko und Krupskaja // Makarenko in Ost und West I / Red.: S.Weitz, A.Frolov. Marburg, 1992. – S. 226-252.

Hillig G. Sankt-Makarenko. Marburg, 1984. – XII. – 99 s.

Hillig G., Weitz S. Makarenkos Schriftten 1930-1970 // Makarenko Materialien II / Red.: G.Hillig, S.Weitz. Marburg, 1971. – B.8. –S. 1 17-176.

Hillig G., Weitz S. Probleme der Organisationsstruktur der Makarenkoschen Jugendheime // A.S. Makarenko und die sowjetische Padagogik seiner Zeit. Marburg, 1972. – B.10. – S. 151-158.

Kobelt K. Anton Makarenko ein stalinistischer Padagoge //Menschen und Structuren. Historisch-sozialwissen - schaftliche Studien. Frankfurt, 1996. – 9.

Lawrence F. Makarenko Pioneer of Communist Education IIThe Modern Quartely, 1953. – V. 8 –. N 4. –P. 234-239.

Lehrman S. Makarenko in USA // Makarenko und die sowjetische Padagogik seiner Zeit. Marburg, 1972. – B.10. – S. 59-61.

Lesine I. A.S. Makarenko pedagogue Sovietique. Paris, 1954.

Lesine I. Makarenko et son oeuvre// L'ecole et la Nation. 1955. – 36 p.

Lunetta V. H. Comparative Study: The Gorky YOUTH Colony-Boys Town-Educational Theory. 1961. – V.II. N 2. –P. 93-98.

Makarenko 68. / Red.: G.Hillig, S.Weitz. Marburg, 1969. – 27 s.

Makarenko 71-72. / Red.: G.Hillig, S.Weitz. Marburg, 1974. –36 s.

Makarenko Materialien I. / Red.: G.Hillig, S.Weitz. Marburg, 1969. – B.1. – 151 s.

Makarenko Materialien II. / Red.: G.Hillig, S.Weitz. Marburg, 1971. – B. 8. – 184 s.

Makarenko Materialien III. /, Red.: G.Hillig. Marburg, 1973. – B. 11. – 311 s.

Makarenko Materialien IV. /, Red.: G.Hillig. Marburg, 1982. – B. 12. – 290 s.

Makarenko in Deutschland. / Red.: G.Hillig. Braunschweig, 1968. – 535 s.

Makarenko in Ost und West I. / Red.: S.Weitz, A.Frolov. Marburg, 1992. –283 s.

Makarenko in Ost und West II. /Red.: S.Weitz, A.Frolov. Marburg, 1993. – 308 s. 236. "Makarenko ist Padagoge und nich Schriftsteller!" / Herausgegeben von Gotz Hillig und Svetlana Nevskaj. Marburg, 1995. – 76 s.

Makarenko- Symposion Vlotho. Marburg, 1966. – 167 s.

Makarenko V.S. Erinnerungen an meinen Bruder // Makarenko - Materialien III. / Red.: G.Hillig. Marburg, 1973. – B. 11. – S. 157-222.

Mobus G. Der Padagoge als Diktator // Makarenko in Deutschland. Braunschweig, 1967.

Moos E. Soviet Education Achivement Coals // N.Y.: National Council of American Soviet Friendship. 1967. – 128 p.

Moos E. The teaching of Makarenko // Masses+mainstream. 1954. July. – P. 41-47.

Nastainczyk W. Makarenkos Sowjetpadagogik. Heidelberg, 1963.

Nohl H. Buchbesprechung über das Pädagogische Poem // Die Sammlung. 1950. – H. II.

Oertel F. Prinzipien der Pädagogik Makarenkos // Makarenko - Materialien II. /Red.: G. Hillig, S. Weitz. Marburg, 1971. – B. 8. – S. 93-113.

Pecha L. Biografické jednotlivé formy tvorby pedagogické osobnosti. Praha, 1985.

Pecha L. Die Rolle des Erziehers im Kollektiv bei Makarenko // Makarenko-Symposium Vlotho. 1966. – S. 73-82.

Pecha L. Frauen im Leben Makarenkos 110 Jahre Anton Makarenko // Herausgegeben von Gotz Hillig. Bremen, 1988. – S. 141-156.

Pecha L. Neue Aspekte zu einer Biographie Makarenkos // A.S. Makarenko und die sowjetische Pädagogik seiner Zeit. Marburg, 1972. – B. 10. – S. 133-140.

Picard M. De Dewey a Makarenko // L'école et la Nation. 1965. – N 138.

Rasmussen H. Zur Rezeption Makarenkos in Dänemark // Makarenko in Ost und West II. / Red.: S. Weitz, A. Frolov. Marburg, 1993. – S. 100-129.

Ruttenauer I. A.S. Makarenko. Ein Erzieher und Schriftsteller in der Sowjetgesellschaft. Freiburg (Basel) Wien, 1965.

Ruttenauer I. Eine neue Makarenko Ausgabe // Neue Sammlung. Stuttgart. 1977. 3. – S. 191-299.

Ruttenauer I. Sackij und Makarenko // A.S. Makarenko und die sowjetische Pädagogik seiner Zeit. Marburg, 1972. – B. 10. – S. 210-235.

Ruttenauer I. Zur Auseinandersetzung mit der Sowjetpädagogik // Zeitschrift für Pädagogik. 1965. – H. 5. – S. 479-487.

Sauerman E. Makarenko und Marx. Berlin, 1987. – 236 S.

Schleumer / Pestalozzis "Stanzes Brief" und Makarenkos "Pädagogisches Poem". Essen, 1974.

Stolz H., Gunter E. A.S. Makarenko und die marxistisch-leninistische Erziehungstheorie // Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR. Berlin, 1979.

Sunkel W. Der Untergang der Sowjetunion und die Pädagogik Makarenkos // Makarenko in Ost und West II /Red.: S. Weitz, A. Frolov. Marburg, 1993. – S. 7-27.

Sunkel W. Klinische Praxis partizanischer Theorien // Makarenko-Diskussionen International (Protokoll des 2. Marburger Gesprächs 1-4 Mai

1986) / Herausgegeben von Gotz Hillig und Siegfriede Weitz. Munchen, 1989. – S. 33-41.

Sunkel W. Zum Problem des Erziehungsziels bei Makarenko //Padagogische Rundschau. 1965. – H.7. – S. 475-486.

Valentin P. Der Spielgedanke als Grundmotiv der Erziehungskonzeption A.S. Makarenkos. Bocs Herschen Verlag. 1979.

Weitz S. Makarenko Revisionen // Ergebnisse und Perspektiven vergleichender Bildungsforschung. Munchen, 1984. – S. 177-189.

Weitz S. Makarenko in ganzheitlicher // Padagogische Rundschau. 1984. – H. 1. – S. 55-59.

Weitz S. Zum Beispiel Makarenko. Marburg, 1992. – 180 s.

Weitz S.E., Spiegel- Weitz L.R. Ganzheitlichkeit und Kontextualität bei Makarenko // Makarenko in Ost und West I. / Red.: S.Weitz, A.Frolov. Marburg, 1992. – S. 44-81.

Wellendorf F. Schulische Sozialisation und Identität. Weinheim,1973.

Wendt W. Möglichst hohe Forderungen an den Menschen und möglichst hohe Achtung vor ihm //Unsere Jugend. 1972. Juli.

Wittig H. Das Kollektiv in der Erziehungslehre A.S. Makarenkos // Makarenko in Deutschland. Braunschweig, 1968. – S. 276-285.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Антонова Олена Євгеніївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (*параграф 1.2*)

Березюк Олена Станіславівна – кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (*параграф 5.3*)

Березюк Юлія Валеріївна – викладач кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті Житомирського державного університету імені Івана Франка (*параграф 5.4*)

Вітвицька Світлана Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (*параграф 2.1*)

Власенко Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (*параграф 4.3*)

Вознюк Олександр Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (*параграф 2.2*)

Дубасенюк Олександра Антонівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (*вступ, висновки, додатки, параграфи 1.1., 3.1., 6.1*)

Єремєєва Віра Модестівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (*параграф 4.2*)

Меттіні Еміліано – магістр філософії державного університету міста Піза (Італія), віце-президент Міжнародної макарениківської асоціації (*параграфи 2.3, 3.3, 4.1., 4.4*)

Ковальчук Валентина Антонівна – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Житомирського державного університету імені Івана Франка (*параграф 5.1*)

Колесник Наталія Євгенівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри естетики, етики та образотворчого мистецтва Житомирського державного університету імені Івана Франка (параграф 5.2)

Коновальчук Іван Іванович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільного виховання і педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка (параграф 2.5)

Круківська Ірина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри "Сестринська справа" Житомирського інституту медсестринства (параграф 2.4)

Левківський Михайло Васильович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (параграф 1.3)

Лук'янова Лариса Борисівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (параграф 6.2)

Миколаєнко Надія Миколаївна – аспірант кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (параграф 1.4)

Павленко Віта Віталіївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (параграф 3.4)

Сидорчук Нінель Герандівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (параграф 6.3)

Синиця Майя Олегівна, асистент кафедри дошкільного виховання і педагогічних інновацій Житомирського державного університету ім. І. Франка (параграф 5.5)

Якса Наталія Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Таврійського національного університету ім. І. В. Вернадського, м. Сімферополь (параграф 3.2)

ІННОВАЦІЙНІСТЬ ІДЕЙ А.С.МАКАРЕНКА В ПЕДАГОГІЦІ XXI СТОЛІТТЯ

Монографія

РЕДАКТОР:

Дубасенюк Олександра Антонівна

Технічний редактор
Комп'ютерний набір, верстка
Коректор
Дизайн обкладинки

Олександр Вознюк
Олександр Вознюк
Олександра Дубасенюк
Майя Синиця

Надруковано з оригінал-макета авторів

Підписано до друку 28.06.13. Формат 60x90/8. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman. Друк різнографічний.
Ум. друк. арк. 12,4. Обл. вид. арк. 13.1. Наклад 300. Зам. 65

Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка
м. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40
Свідоцтво про державну реєстрацію:
серія ЖТ №10 від 07.12.04 р.
електронна пошта (E-mail): zu@zu.edu.ua