

6. Макаренко А.С. О воспитании / Сост. и авт. вступ. статьи В.С. Хелемендик. – М., 1988.

7. Макаренко А.С. Воспитание гражданина /Сост. Р.М. Бескина, М.Д. Виноградова. – М., 1988.

8. Мясищев В.Н. Психология отношений: Избр. психол. труды / Под ред. А.А. Бодалева. – М.: Институт практической психологии; Воронеж, 1995.

9. Сидоренко Ю.И. Нравственные чувства и их роль в структуре морального сознания // Вестник московского государственного университета. Серия “Философия”. – 1971. – № 5. – С. 48-56

Симонов П.В. Что такое эмоция?. – М., 1966.

Сухомлинский В.О. Вибрані твори. В 5-ти т.: Т. 1. – К., 1976.

УДК 376.64:37(09)(477)

**ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ІНТЕРНАТНИХ
ЗАКЛАДІВ У СВІТЛІ ПЕДАГОГІЧНОЇ
СПАДЩИНИ А.С.МАКАРЕНКА**

**С.С.Заєць
(Умань)**

У статті викладено основні підходи щодо організації навчально-виховного процесу в школі-інтернаті. Розкрито новаторські педагогічні ідеї А. С. Макаренка та досвід його роботи в колонії. Зроблено порівняльний аналіз організації та діяльності різних шкіл-інтернатів у різні періоди їх існування.

Ключові слова: школа-інтернат, діти-сироти, виховання, колектив, дитяче самоуправління, продуктивна праця.

В статье изложены основные подходы к организации учебно-воспитательного процесса в школе-интернате. Раскрыты новаторские педагогические идеи А. С. Макаренка и его опыт работы в колонии. Сделаны сравнительный анализ организации и деятельности разных школ-интернатов в разные периоды их действия.

Ключевые слова: школа-интернат, дети-сироты, воспитание, коллектив, детское самоуправление, производительный труд.

Main approaches of educational process organization in the boarding-school are stated in the article. A. Makarenko is innovatory pedagogical ideas and his experience of work in the reformatory are revealed. The comparative analysis of the organization and work of different boarding-schools in different periods of their existence is made.

Key words: boarding school, orphans, training, group, children's self-government, production work.

До 1956 р. найбільш масовою формою державної турботи про сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, в Україні були дитячі будин-

ки. І хоча їхня мережа була досить розвиненою, вони не могли повною мірою задовольнити суспільні потреби, а влаштування до них дітей було пов'язане з необхідністю подолання значних бюрократичних перепон. До того ж в масовій свідомості дитячі будинки набули недоброї слави й оцінювалися здебільшого негативно, що зумовлювалося суттєвими недоліками в їхній роботі [2, с.3-4]. Зокрема, давалися взнаки надмірна заорганізованість життя і побуту дітей (внутрішній уклад дитячих будинків часто характеризувався як казарменний), низький рівень розвитку пізнавальної активності вихованців і низька успішність, їхня схильність до правопорушень, замкнутість, егоїзм, відсутність почуття відповідальності, грубість у взаєминах із сторонніми людьми тощо. Стосунки з учнями загальноосвітніх шкіл, де навчалися вихованці дитячих будинків, зазвичай носили конфліктний характер.

Починаючи з 1956 р., в Україні в масовому порядку почали створюватися школи-інтернати як заклади нового типу, що мали прийти на зміну дитячим будинкам. На них насамперед покладався психологічний захист, навчання й виховання сиріт, дітей одиноких матерів, інвалідів війни і праці, а також дітей, для виховання яких відсутні були необхідні умови в сім'ї [1, с.27]. Школи-інтернати мали створити належні матеріальні умови для дітей, забезпечити їх одягом, взуттям, облаштованим житлом, яке б відповідало санітарно-гігієнічним нормам, збалансованим 4-разовим харчуванням, підручниками, посібниками, спортивним інвентарем тощо. Звичайно, перед школами-інтернатами висувалося завдання забезпечення всебічного розвитку молодого покоління, його навчання й виховання, формування людини „нового типу”. Школи-інтернати розглядалися як провідна форма суспільного радянського виховання, а деякі діячі партійного й освітянського апарату взагалі вважали, що з часом, як тільки в державі з'являться матеріальні можливості, всі діти, або принаймні більшість з них, будуть навчатися в школах-інтернатах, які нерідко називалися „школами майбутнього”.

Держава приділяла новим навчально-виховним закладам велику увагу. На їхнє утримання виділялися значні кошти, велося інтенсивне будівництво навчальних корпусів, гуртожитків, їдалень і харчоблоків, спортивних залів і стадіонів, майстерень, багатьом з них були виділені земельні угіддя для організації підсобних господарств, створювалися виробничі майстерні, для роботи в школах-інтернатах направлялися кращі педагогічні кадри, практично за всіма цими закладами були закріплені шефи з числа промислових підприємств, кращих колгоспів і радгоспів, культурно-освітніх закладів, спортивних організацій. Мережа шкіл-інтернатів динамічно розвивалася, зростали їхні контингенти. Так, якщо в 1956/57 навчальному році в Україні було 50 шкіл-інтернатів, в яких утримувалося понад 10 тис. учнів, то на кінець 60-х років їхня кількість становила понад 500 з контингентом вихованців у кожній з них від 300 до 600 учнів.

Паралельно з розширенням мережі шкіл-інтернатів скорочувалася кількість дитячих будинків і наприкінці 60-х років ХХ ст. усі вони були закриті (за

винятком дитячих будинків для дошкільників), а їхні вихованці переведені до шкіл-інтернатів.

В умовах певної ейфорії навколо шкіл-інтернатів закономірно постало питання щодо змісту, організації, форм і методів навчально-виховної роботи в цих закладах. Досвід загальноосвітніх шкіл, яким би він не видавався привабливим, не міг бути механічно перенесений до шкіл-інтернатів, адже тут на відміну від загальноосвітніх шкіл діти перебувають постійно (або майже постійно), що вимагало узгодження, поєднання урочної й позаурочної діяльності, яка повинна мати спільне змістове наповнення, спрямовуватися на досягнення єдиної мети й забезпечуватися єдністю підходів, вимог, методів у роботі вчителів і вихователів. У кінцевому рахунку йшлося про створення нової, інтернатської педагогіки, яка дозволила б вирішити цілу низку непростих завдань, зокрема, раціональної організації режиму дня, який забезпечував би оптимальне поєднання різних видів діяльності й відпочинку учнів, збереження і зміцнення їхнього здоров'я; організації учнівського колективу, яка в умовах загальноосвітньої школи часто не відіграє суттєвої ролі, а в школі-інтернаті має забезпечити активну участь якомога більшої частини учнів в усіх сферах життєдіяльності колективу; урізноманітнення змісту і форм позаурочної діяльності, що має попереджувати виникнення монотонності в житті вихованців; подолання певного звуження сфери спілкування й діяльності учнів, яке відмежовує їх від суспільних процесів і негативно позначається на процесах їхньої соціалізації; реальне, а не декларативне поєднання навчання з продуктивною працею; виховання в учнів гуманного, ціннісного ставлення до однолітків та інших дітей, що передбачало вироблення в них уміння жити в колективі й попереджувати виникнення конфліктів чи навіть взаємної ворожнечі тощо.

Відповіді на ці нагальні потреби щоденної інтернатської практики повинна була дати педагогічна наука, яка насамперед звернулася до досвіду й педагогічної спадщини А.С.Макаренка. Спираючись на власний досвід роботи в колонії ім. М.Горького в с.Ковалівці поблизу Полтави (1920-1928 рр.) і дитячій комуні ім.Ф.Дзержинського в передмісті Харкова (1927-1935 рр.), видатний український педагог збагатив теорію шкільного виховання багатьма новими положеннями, які можуть бути використані й дати бажаний педагогічний результат в роботі дитячих закритих закладів.

Центральне місце в новаторській педагогіці А.С.Макаренка займають положення про колектив, який він уважав „єдиним і головним інструментом виховання” [4, с.330]. Обстоюючи цю тезу, А.С.Макаренко неодноразово наголошував, що школа має бути єдиним колективом, який об'єднує і педагогів, і учнів. При цьому він відзначав, що „нормальна робота школи неможлива без згуртованого педагогічного колективу, який додержується єдиної методики і колективно відповідає не тільки за „свій” клас, а за школу в цілому” [7, с.353]. Що стосується власне учнівського колективу, то його основу, на думку педагога, має становити клас, який повинен відігравати роль первинного колективу й бути основним зв'язком між цілим колективом і окремою

особою. Цей колектив об'єднує людей спільною метою, спільною працею, спільною організацією цієї праці. Колектив є соціальним організмом, отже, він повинен мати органи управління, а його життя і діяльність – базуватися на принципах самоврядування. Колектив виховує і захищає особу. Водночас він має бути об'єктом виховної роботи. Колектив повинен дотримуватися здорових традицій, дисципліни і певних вимог [5, с.314-315].

Надзвичайно важливими в педагогічній спадщині А.С.Макаренка є його досвід і теоретичні висновки з проблем трудового виховання. При цьому він уважав, що ніякі бесіди, зустрічі з передовими людьми, консультації спеціалістів не дадуть бажаних наслідків, якщо молода людина не знайома з продуктивною працею. Він був переконаний у тому, що „праця, яка не має на увазі створення цінностей, не є позитивним елементом виховання” [3, с.175]. На його глибоке переконання, в дитячому закладі „господарство ми повинні розглядати насамперед як педагогічний фактор”, у ньому „повинні переважати педагогічні завдання, а не господарські”; виховання і перевиховання, з точки зору А.С.Макаренка, „не може набрати інших форм, крім форми колективного господарювання” [6, с.260-261].

Велику увагу приділяв А.С.Макаренко проблемам дисципліни, заохочення і покарання. Ним була розроблена теорія паралельної дії, педагогічного „вибуху”, виховання почуття застрашаної радості.

Усе це дало змогу тогочасним педагогам стверджувати, що „наші школи з успіхом використовують досвід і теоретичні положення А.С.Макаренка в питаннях створення, організації і виховання дитячого колективу, структури і функцій дитячого самоврядування, заохочення і покарання, трудового навчання і виховання, оплати праці вихованців та ін.” [1, с.29].

Зазначене твердження, на нашу думку, є надто оптимістичним, більш коректним було б говорити про використання педагогічними колективами шкіл-інтернатів окремих положень педагогічної спадщини А.С.Макаренка. До того ж, наполегливі заклики вивчати і творчо використовувати педагогічну спадщину А.С.Макаренка носили чисто пропагандистський характер, не супроводжувалися розробкою відповідних методичних технологій, а так зване впровадження зазвичай зводилося до запозичення зовнішніх форм досвіду А.С.Макаренка.

Так, керівники і педагогічні працівники більшості шкіл-інтернатів, засвоївши положення А.С.Макаренка про єдиний колектив у дитячому закладі, не спромоглися створити колектив, який об'єднував би педагогів та учнів, додержувався єдиної методики і відповідав за школу в цілому. Більше того, нерідко можна бачити, що в школі-інтернаті не тільки відсутній єдиний колектив, а має місце певне протистояння між педагогами та учнями, а в кожному окремому класі застосовується своя методика.

У школах-інтернатах основним осередком учнівського колективу, первинним колективом є клас. Але важко стверджувати, що сьогодні він забезпечує зв'язок між цілим колективом і окремою особою, захищає її. А що стосується створення різновікових загонів, які в колонії і комуні, де працю-

вав А.С.Макаренко, становили основну форму первинного колективу, то в школах-інтернатах справа далі розмов не пішла.

Водночас слід відзначити, що окремі положення макаренківського досвіду щодо структури й діяльності органів дитячого самоуправління знайшли певне застосування в школах-інтернатах, хоча єдиної моделі тут немає, кожна школа-інтернат іде своїм шляхом. Наприклад, у Володимир-Волинській школі-інтернаті Волинської області вся позаурочна діяльність учнів організовується через учнівський парламент, у рамках якого діють міністерства господарства, науки, дозвілля, фінансів, культури та інформації, здоров'я і спорту; суд честі. Внутрішня структура і сфера діяльності кожного міністерства зафіксовані в конституції, яка розроблена за участю учнів. Так, у складі міністерства господарства є відділи, які опікуються конкретними напрямками роботи: організацією сільськогосподарських робіт, тепличним господарством, тваринництвом, допомагають роботі шкільної їдальні, контролюють продуктивну працю учнів, вносять пропозиції щодо присудження заохочувальних премій, вручення подарунків. Така організація учнівського колективу дозволяє залучити до участі в роботі самоврядування значну кількість учнів [8, с.32].

Взагалі слід відзначити, що внутрішній устрій шкіл-інтернатів та організація життя і діяльності учнів дозволяють залучити до участі в роботі органів самоврядування відразу ледь не половину учнівського контингенту. Так, у кожному класі мають бути: староста класу, старости спалень, керівники бригад із самообслуговування (прибирання класу, спалень, закріпленої за класом ділянки, чергування в їдальні тощо), члени класної сантрійки, фізорг класу, відповідальний за шефську роботу, керівник „зеленого патруля” тощо. Крім того, кожний клас делегує своїх представників до загальношкільних органів учнівського самоврядування. Однак зазначені можливості не скрізь раціонально використовуються. До того ж, якщо зазначені структури взагалі створені, то їхні функції, як правило, визначаються вихователями. Це ж стосується обов'язків кожного учня, виконання яких підпадає жорсткому контролю, тобто учні фактично усуваються від виконання організаторських функцій.

Провідну роль у вихованні А.С.Макаренко, як уже зазначалося, відводив продуктивній праці. Тому в перші роки існування шкіл-інтернатів робилися певні спроби створити матеріальну базу для продуктивної праці учнів, організовувалися виробничі майстерні, виділялися земельні угіддя. Однак у більшості випадків заходи по організації продуктивної праці учнів не увінчалися успіхом. Так, для роботи виробничих майстерень потрібні були відповідні верстати, інструменти, сировина, транспортні засоби. Але все це за радянських часів розподілялося централізовано й жорстко контролювалося, а в умовах постійного дефіциту, притаманного тогочасному народному господарству, школи-інтернати в кращому випадку могли розраховувати лише на списану техніку, яка фізично й морально застаріла. Зрозуміло, при відсутності ринку школи-інтернати не могли налагодити збут продукції, якщо

б вона й виготовлялася. Крім того, школи-інтернати не могли втиснути роботу у виробничих майстернях у жорстко регламентований режим дня. Виробнича праця могла б організовуватися протягом так званої прогулянки, але за здоров'язберігаючими нормами учні не менше 2-х годин повинні проводити на свіжому повітрі, а не в приміщеннях. Отже, виробничу працю можна було організувати лише в короткий проміжок часу між вечерею і відбоєм, що унеможливлювало належний виробничий ритм. З огляду на все це виробничі майстерні там, де вони були створені, поступово закривалися або функціонували виключно за рахунок найманого персоналу. Звичайно, за цих умов говорити про участь учнів у виробничій праці не доводиться.

Що стосується сільськогосподарської продуктивної праці, то тут справи виявилися не такими безнадійними, хоча й у цьому плані школи-інтернати зустрілися із значними труднощами, адже потрібні були механізми, відповідні знаряддя, посівний матеріал, засоби захисту рослин, добрива тощо. Все ж у деяких школах-інтернатах роботу вдалося налагодити. Цікавим прикладом може бути широко відома в Україні Вербська школа-інтернат Рівненської області, яку протягом 50 років очолювала Г.Д.Нестеренко. Її вихованці одержали в своє користування кілька гектарів лісу. Вони доглядають за деревами, обрізають засохлі гілки, борються із шкідниками, засаджують прогалини тощо. Взимку учні підкормлюють лісових птахів і звірів. У цій же школі-інтернаті плідно працює „зелений патруль”.

Заслужує уваги досвід Вознесенської школи-інтернату Миколаївської області, де учні залучаються до сільськогосподарської праці в гуртках крільників, птахівників, тваринників, овочівників, садоводів, виноградарів. Вони доглядають за тваринами й домашніми птахами, вирощують овочі, працюють у саду та виноградниках, збирають лікарські рослини тощо. Важливо, що робота в гуртках тісно пов'язується з навчальним процесом.

На жаль, позитивний досвід залучення учнів до сільськогосподарської праці не набув значного поширення.

Останнім часом в Україні проводиться широко розрекламована кампанія по реорганізації шкіл-інтернатів для сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, в дитячі будинки. За задумом ініціаторів цієї реорганізації – Міністерства у справах сім'ї, молоді і спорту України – дитячі будинки мають бути невеличкими – 50 осіб, а їхні вихованці навчатися в загальноосвітніх школах. Передбачається, що це дасть змогу створити в дитячому будинку більш комфортні умови, наближені до домашніх. Зараз важко судити, що дасть ця реорганізація, але відомо, що, наприклад, в комуні А.С.Макаренка кількість вихованців в окремі періоди досягала 500 осіб, але ніхто не наважиться стверджувати, що там діти не почувалися комфортно. Справа, на нашу думку, не в кількості вихованців, а в змісті й організації роботи. Проте ініціатори реорганізації, як з усього виходить, не дуже переймаються психолого-педагогічними проблемами. А що стосується роз'єднання дитячого будинку і школи, то відомо, що в комуні Макаренка школа була складовою її частиною.

Звичайно, в умовах дитячого будинку можна буде краще використати окремі положення макаренківської педагогіки, зокрема, його думки щодо різновікових загонів. А от організувати належним чином продуктивну працю вихованців швидше за все не вдасться. До речі, А.С.Макаренко вважав, що в дитячому будинку повинно бути не менше 200 вихованців, лише за цієї умови можна організувати повноцінну продуктивну їх працю. А в карликовому дитячому будинку (50 осіб) належним чином можна організувати лише побутову працю.

Реорганізацію окремого типу шкіл-інтернатів у дитячі будинки можна було б розглядати як свого роду експеримент, але біда в тому, що цей експеримент проводиться на дітях, проти чого рішуче виступав А.С.Макаренко. На нашу думку, доцільнішим було б не чіпати школи-інтернати, а незалежно від них мірою потреби створювати дитячі будинки для сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. А через 2-3 роки провести порівняльний психолого-педагогічний аналіз обох типів дитячих навчально-виховних закладів і зробити аргументовані висновки. При цьому було б не зайвим звернутися до практичного досвіду й теоретичної спадщини А.С.Макаренка.

На долю досвіду й педагогічної спадщини А.С.Макаренка випали нелегкі випробування. Спочатку видатному українському педагогу довелося витримати нападки на його новаторські погляди з боку чиновників Наркомосу й ортодоксальних педагогів. У кінці 30-х років над ним нависла загроза арешту і лише раптовий від'їзд з Києва до Москви врятував його від цього. В роки горбачовської перебудови і в незалежній Україні посипалися звинувачення Макаренка в тоталітарній педагогіці. Робилися навіть недолугі спроби протиставити педагогіку А.С.Макаренка й педагогіку В.О.Сухомлинського. Лише в останні роки педагогіка А.С.Макаренка повертається із забуття. Думається, що її новаторський потенціал ще далеко не вичерпаний, але потребує нового творчого осмислення з урахуванням сучасних реалій незалежної України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар А.Д., Кобзар Б.С. Навчально-виховна робота в школах-інтернатах і групах подовженого дня. — К., 1985.
2. Вугрич В.П. Дитячі будинки і школи-інтернати: спроба порівняльного аналізу // Сучасні підходи до виховання школярів у закладах інтернатного типу (науково-методичний збірник). — К., 2002. — С.3-12.
3. Макаренко А.С. Лекції для співробітників Наркомосу РРФСР. — Твори в 7 томах. — Т.5 — К., 1957.
4. Макаренко А.С. Листування в М.Горьким. — Твори в 7 томах. — Т.7. — К., 1958.
5. Макаренко А.С. Мета виховання. — Твори в 7 томах. — Т.5. — К., 1957.
6. Макаренко А.С. Нарис роботи Полтавської колонії ім. М.Горького. — Твори в 7 томах. — Т.7. — К., 1958.
7. Макаренко А.С. Проблеми виховання в радянській школі. — Твори в 7 томах. — Т.5. — К., 1957.

8. Марушак В.С. Рациональна організація суспільно корисної праці в школі-інтернаті – основна умова ефективності виховання позитивного ставлення до праці у молодших підлітків // Теоретико-методичні проблеми виховання учнів загальноосвітніх шкіл. Книга 2 // Збірник наукових праць. – К., 2004.

УДК 378.141/141.5

**ПРОЕКТУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ
КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ У
ВІЙСЬКОВОМУ ВНЗ**

**О.П. Кальнік
(Полтава)**

Аналізуються сучасні підходи до проектування педагогічних технологій, біля витоків якого у вітчизняній педагогіці стояв А.С. Макаренко. Описується розроблена автором технологія контролю навчальних досягнень курсантів ВВНЗ і наводяться результати експериментального дослідження її ефективності.

Ключові слова: проектування, педагогічна технологія, контроль навчальних досягнень, військовий ВНЗ.

Анализируются современные подходы к проектированию педагогических технологий, у истоков которого в отечественной педагогике стоял А.С. Макаренко. Описывается разработанная автором технология контроля учебных достижений курсантов военных вузов и приводятся результаты экспериментального исследования ее эффективности.

Ключевые слова: проектирование, педагогическая технология, контроль учебных достижений, военный вуз.

The author analyses modern approaches to technology designing in the pedagogical science of our country, inspired by the ideas of A.S. Makarenko. Pedagogical technology of assessment of the cadets of military educational institutions designed by the author and the results of research of its efficiency are adduced.

Key words: designing, educational technology, assessment, military educational institution.

Серед численних напрямків розвитку освіти особливу увагу педагогів в останні десятиріччя привертає технологічний підхід до організації навчання. Пояснюється це, з одного боку, невідповідністю традиційних форм і методів навчання сучасним вимогам до процесу навчання, з іншого – необхідністю оптимальної побудови і реалізації навчального процесу з урахуванням цілей навчання [11].

Термін «технологія» стосовно навчального процесу було вперше вжито 1886 року американцем Дж. Саллі. У вітчизняній педагогіці біля вито-