

Міністерство освіти і науки України  
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
Сумська обласна державна адміністрація  
Інститут педагогіки НАПН України  
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України  
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти  
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка  
Всеукраїнська асоціація А.С. Макаренка

**ТВОРЧА СПАДЩИНА А. С. МАКАРЕНКА  
В КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ  
ОСВІТИ ХХІ СТОЛІТТЯ**

II Міжнародна науково-практична конференція  
15–16 березня 2018 року

Суми – 2018

УДК 371.4(09)+001.895«20»(043)

Т 27

*Друкується згідно з рішенням вченої ради Сумського  
державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка  
(протокол № 8 від 26.02.2018)*

**Редакційна колегія:**

**А. А. Сбруєва** – доктор педагогічних наук, професор (головний редактор);

**О. Є. Антонова** – доктор педагогічних наук, професор;

**Н. П. Дічек** – доктор педагогічних наук, професор

**Г. Ю. Ніколаї** – доктор педагогічних наук, професор;

**О. І. Огієнко** – доктор педагогічних наук, професор;

**А. В. Ткаченко** – доктор педагогічних наук, доцент

**М. А. Бойченко** – кандидат педагогічних наук, доцент;

**М. О. Лазарєв** – кандидат педагогічних наук, професор;

**О. Г. Козлова** – кандидат педагогічних наук, професор;

**С. М. Кондратюк** – кандидат педагогічних наук, доцент;

**Н. Г. Осьмук** – кандидат педагогічних наук, доцент;

**І. А. Чистякова** – кандидат педагогічних наук, доцент;

Т 27 Творча спадщина А. С. Макаренка в контексті інноваційного розвитку освіти ХХІ століття : матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції (15–16 березня 2018 року, м.Суми). – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. – 284 с.

**ISBN**

Збірник містить матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції «Творча спадщина А. С. Макаренка в контексті інноваційного розвитку освіти ХХІ століття».

У матеріалах конференції розглядається така проблематика: макаренкознавчі виміри сучасної педагогічної інноватики; педагогічна спадщина А. С. Макаренка у вирішенні проблем дитинства; ідеї А. С. Макаренка і проблеми становлення особистості в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях; проблеми соціалізації та інкультурації в контексті творчої спадщини А. С. Макаренка; творча спадщина А. С. Макаренка в аспекті управління навчально-виховним закладом; міжнародні виміри та контексти макаренкознавства.

**УДК**

ISBN 978-617-7487-24-0

© Колектив авторів, 2018

© СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018

# **РОЗДІЛ 1. МАКАРЕНКОЗНАВЧІ ВИМІРИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ІННОВАТИКИ**

**Л. В.-В. Вейланде, Л. Б. Прокоф'єва**

Одеський національний  
університет імені І. І. Мечникова

## **ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ А. С. МАКАРЕНКА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ РЕФОРМ**

Сьогодні ми з вами є свідками того, що Україна стала на шлях розбудови Нової української школи – ключової реформи Міністерства освіти і науки, головною метою якої є створення такої школи, у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у житті. У цих умовах учителі, педагогічна громадськість ведуть пошуки найефективніших методів навчання й виховання молоді, мають підвищувати професійну майстерність.

З 1 лютого 2018 року стартувала масштабна перепідготовка вчителів початкової школи, які навчатимуть 1-й клас із вересня 2018 року. Це означає, що разом із розбудовою нової школи має змінюватись і сам учитель.

У реформі Нової української школи народжуються багато рішень та застосовуються в нашій системі освіти. Як зазначає міністр освіти і науки, Нова українська школа передбачає три основні компоненти – новий зміст освіти, нові методики навчання й нове освітнє середовище.

Так, у межах перепідготовки й підвищення кваліфікації педагоги мають отримати вичерпну інформацію про сутність реформи, знання й навички використання сучасних методик навчання, вміння навчати через інтегроване навчання, сучасні підходи до управління колективом класу.

Курс дає можливість ознайомитися з новим Державним стандартом початкової освіти, законом України «Про освіту» (2017 р.), отримати практичні навички управління класом, навчитися методикам компетентнісного й інтегрованого навчання, ознайомитися з іншими сучасними методиками викладання.

Одним із важливих джерел розв'язання нових освітньо-виховних завдань є історико-педагогічний аналіз теорії та практики виховання молоді. Педагогічна спадщина А. С. Макаренка повертає нас майже на

100 років назад. Прогресивні ідеї А. С. Макаренка щодо особистості вчителя, його професійних та особистісних характеристик потребують переосмислення та втілення в контексті сучасних культурно-освітніх змін.

Видатний педагог А. С. Макаренко (1888–1939 рр.) піднімав проблеми, які в концепції НУШ залишаються гострими та злободенними: педагогічна творчість і педагогічна майстерність учителя, ефективність і якість освіти й виховання, інтеграція освіти та трудового виховання, управління навчальним закладом, формування мислячої та творчої особистості та ін.

Так, А. С. Макаренко вважав, що педагогічна майстерність залежить від любові до своєї справи, працездатності й енергії вчителя. Крім того, педагог зазначав, що оволодіння педагогічною майстерністю доступне кожному вчителю за умови цілеспрямованої та наполегливої роботи над собою.

Рівень педагогічної майстерності, на думку А. С. Макаренка, обумовлюється особистісними морально-вольовими якостями вчителя, серед яких слід відзначити чесність, порядність, терпимість, працелюбність, вимогливість до себе, критичність і самокритичність, педагогічний такт.

Важливе значення надавав А. С. Макаренко розвиткові педагогічної техніки вчителя, під якою розумів володіння вчителем прийомами педагогічного впливу, мистецтвом постановки та розв'язання різноманітних педагогічних задач, такими вміннями вчителя, як мобілізація учнів на пізнавальну діяльність, добір питань, спілкування з учнем і колективом класу, володіння власним настроєм, увагою, уявою, мімікою, голосом, тілом.

Важливою складовою педагогічної техніки, на думку А. С. Макаренка, є слово вчителя, у якому педагог повинен передати всю палітру своїх почуттів, власного ставлення до певного явища, вчинку, поведінки учня. Мовлення справжнього педагога-майстра має бути правильним, естетично виразним, емоційно насиченим. Педагоги не повинні припускати фривольного тону, не дозволяти ніяких вільностей у мові, передражнювання, кривляння.

За переконаннями А. С. Макаренка, педагогічна наука та практика має орієнтуватися на майбутнє, прогнозувати та проектувати якості нової людини, випереджати суспільні запити на людську творчість.

Дійсно, у межах концепції НУШ існує багато можливостей щодо підвищення педагогічної майстерності вчителя: онлайн-навчання, Prometheus – предметні курси, які допоможуть вчителеві слідкувати за новинками; ВУМ – освітня ініціатива, яка поширює ідеї та сприяє розвитку громадянського суспільства в Україні, яка передбачає чимало курсів із метою покращення педагогічної майстерності: креативне мислення, теорія поколінь, верифікація в інтернеті, мова жестів, інформаційна безпека; освітня платформа «Критичне мислення», «Міжнародний освітній центр».

Учителі мають позитивно реагувати на нововведення, відчувати зміни, відродження в освіті. Такі самі відчуття необхідно формувати й в учнів. Школа, сім'я, держава мають турбуватися про те, щоб наша молодь змогла реалізувати й досягти максимальних висот у своєму розвитку, знайшла вихід своїм силам і можливостям.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Закон України «Про освіту» № 3491-Д від 5 вересня 2017 р. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Нова українська школа. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola>.
3. Ярмаченко, Н. Д. (1989). *Педагогическая деятельность и творческое наследие А. С. Макаренко*. К.: Рад. школа.

**С. С. Вітвицька**

Житомирський державний університет  
імені Івана Франка

### **ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.С. МАКАРЕНКА**

Побудова незалежної демократичної української держави, оновлення сучасної системи вищої освіти й педагогічної науки зумовлює необхідність дослідження педагогічної інноватики як особливої галузі наукового пізнання. Інтенсивний розвиток і модернізація вищої педагогічної освіти потребують всебічного вивчення та глибокого аналізу накопиченого досвіду в українській педагогічній теорії та практиці щодо новаторських ідей, інноваційних підходів видатних українських педагогів, до яких безперечно належить талановитий класик української та світової педагогіки

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 ста років українськими й зарубіжними вченими (Н. В. Абашкіна, І. А. Зязюн, М. П. Ніжинський, М. П. Павлова, В. О. Сухомлинський, О. С. Кель, Т. Хілінг та ін.). У багатьох країнах світу (Німеччина, Японія та ін.) створені макаренківські центри та асоціації.

А. С. Макаренко протягом усієї своєї діяльності у розв'язанні будь-яких проблем, у самих складних ситуаціях був схильний до нового, до ризику, робив свій вибір на основі проектування процесу виховання, його діяльність була завжди творчою, інноваційною. Його інноваційність полягає, насамперед, у новому підході до виховання особистості, розуміння сутності педагогіки та педагогічної діяльності, ролі колективу в становленні, соціалізації індивіда.

А. С. Макаренко один із перших спробував дослідити діалектику, взаємозв'язок педагогічних явищ. На думку педагога, 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 обстоював діалектичну педагогіку, педагогіку активного виховання, наполягав на тому, що «людину треба не ліпити, а кувати» [4, с. 243].

Педагог 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 диктатором шкільного буття. 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 й можливості. По суті він всебічно розробив і практично реалізував принцип співробітництва.

Педагог-практик стверджував, що мета виховання впливає з потреб суспільства. На його думку, потрібно мати програму виховання особистості, програму формування людського характеру. Таку

програму він описує у своїх статтях і книгах. Ця програма передбачала: сміливість і мужність, чесність і працьовитість, патріотизм і знання, «всю картину людської особи».

А. С. Макаренко зазначив, що методична догма недопустима в організації процесу виховання. Аналізуючи проблеми виховання А. С. Макаренко писав, що «людина не виховується частинами, вона створюється синтетично всією сумою впливів, яких вона зазнає [2, с. 12].

Виховання справа надзвичайно складна й різноманітна. Найбільш небезпечним моментом тут є страх перед цією складністю та різноманітністю, що виявляється у двох формах: по-перше, у намаганні «постригти всіх під один номер, втиснути людину в стандартний шаблон, виховати вузьку серію людських типів» [2, с. 154] і, по-друге, в пасивному слідуванні за кожним індивідумом, що називав А. С. Макаренко «гіпертрофією індивідуального підходу» [3, с. 158].

Проте, писав учений, було б неймовірним верхоглядством ігнорувати людське різноманіття. Тому до стандартної програми додавався «індивідуальний коректив». Останній особливо був важливим для виявлення й виховання «інтелектуальної еліти» – майбутніх педагогів, лікарів, інженерів, музикантів, художників та ін. Відомо, що серед трьох тисяч випускників навчальних установ, якими керував А. С. Макаренко, таких було чимало.

Актуальними на сьогодні є погляди А. С. Макаренка щодо поняття «педагогічний процес». На його думку, для всебічного аналізу сутності педагогічного процесу важливо зіставляти його з іншим – із соціальним. У жодному разі не можна ототожнювати педагогічний процес з усією сумою впливів, які мають вплив на життя людини. Не варто протиставляти, але й ототожнювати «педагогіку школи» і педагогіку життя.

У своїх працях видатний педагог відповів на запитання, яке є дуже важливим для педагогічної теорії та практики – що означає вплив середовища, що таке середовище. На його думку, потрібно завжди пам'ятати, що громадянське обличчя кожної особистості завжди залежить від рівня моральності середовища, від тих стосунків, які складаються в конкретній особистості з оточуючими умовами життя.

Новаторський підхід А. С. Макаренка полягає у створенні: нових умов життя вихованців (соціокультурне розвивальне середовище, взаємопідтримка, взаємоповага та взаємозахищеність у колективі); педагогічних засобів (перспективні лінії, паралельна дія, єдність вимог,

традиції); управлінських нововведень (нові рішення в структурі систем та управлінських процедурах: самоврядування, різновікові загони, єдина мораль для дітей і дорослих).

А. С. Макаренко випереджував свій час, утверджуючи у вихованні нові форми життя суспільства й 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» й «нового», спадкоємності й новаторства.

В основі новаторства А. С. Макаренка лежить подолання однобічного трактування зв'язку педагогіки й політики, школи й суспільства, боротьба за кардинальне підвищення ролі педагогічної науки й виховання в житті суспільства та розвитку особистості. Він дає нове трактування цінності людини, ставить питання про величину цінності особистості. За основу береться мета та смисл життя, радість існування.

Психолого-педагогічний аналіз педагогічної спадщини А. С. Макаренка щодо сутності виховного процесу дозволяє зробити висновок про те, що ним було вперше у світовій практиці розроблена та переконливо реалізована система управління процесом соціалізації індивіда [1, с. 13].

Здійснюючи програму виховання особистості А. С. Макаренко у своїй теорії та практиці довів, що моральне обличчя особистості є рушійною силою її поведінки та вчинків. У системі цінностей А. С. Макаренка можна назвати дві низки провідних орієнтирів. Основна та, в центрі якої людина, її гармонійний розвиток, духовність, свобода, відповідальність, свобода як сенс життя. Друга є похідною від першої. До неї входять цінності, які потрібні для розвитку людини: гуманне суспільство, активна діяльність особистості.

Ідеї А. С. Макаренка, його педагогічна спадщина мають значне теоретичне та практичне значення для вирішення проблем виховання сучасної молоді, проблем, із якими стикається на сьогодні молодь. Це, насамперед, знайомство з вадами суспільства (аморальність, хабарництво, жорстокість, лицемірство), які часто викликають у молоді не відразу, а інтерес. І розуміються як норма. До того ж, потребує особливої уваги виховання в молоді поваги до сім'ї, сімейних цінностей, батьків, поваги, відповідальності за сімейні стосунки, дітей. Недостатність серйозних роздумів, величезний і масивний вплив засобів масової інформації (кіно, телебачення тощо), відсутність



аналізу власних вчинків не тільки створює проблеми, але й впливає на формування характеру молодого людини, втрати індивідуальності.

Формування національної інтелігенції, сприяння збагаченню та відновленню генофонду нації, виховання її духовної еліти – завдання, що стоїть на сучасному етапі розвитку українського суспільства. Вирішення цього завдання є не менш важливим для держави та громадськості, ніж підготовка висококваліфікованих фахівців. У зв'язку з цим, виховний процес, як процес соціалізації, має бути спрямований на набуття молодим поколінням соціального досвіду, моральності, духовності, соціальної активності.

А. С. Макаренко – видатний теоретик і практик, вдумливий науковець і вихователь залишив неоціненний спадок для нащадків, для сучасних педагогів, батьків і громадськості. Його спадщина є актуальною на етапі розбудови незалежної демократичної держави і потребує глибокого аналізу та впровадження основних ідей у виховних процесах як навчальних закладів, так і у сімейному, родинному вихованні.

Отже, за ступенем значущості нововведення А. С. Макаренка є революційними, за масштабом поширення – міжнародними, за інноваційним потенціалом – глобальними, історико-педагогічними.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Іванченко, А. В. (2003). А. С. Макаренко про соціалізацію та формування наукового світорозуміння учнівської молоді. *Національна освіта у контексті творчості А. С. Макаренка*. Житомир, 10-14.
2. Макаренко, А. С. (1950). *Твори* в 7 томах. Т. 1. К.: Радянська школа.
3. Макаренко, А. С. (1952). *Твори* в 7 томах. Т. 5. К.: Радянська.

**М. О. Лазарєв**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

**О. М. Лазарєва**

Харківський національний педагогічний  
університет імені Г. С. Сковороди

## НОВАТОРСЬКА ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА А. С. МАКАРЕНКА І ЕВРИСТИЧНА ОСВІТА ХХІ СТОЛІТТЯ

Антон Семенович Макаренко був і залишається видатним і неперевершеним творцем нової педагогіки – її оригінальних і

життєтворчих ідей, принципів, технологій, що впевнено перетнули час і потужно впливають на побудову сучасної освітньої реальності. Якщо звернутися тільки до основних його новаторських звершень, які пройшли довготермінові іспити на міцність і відстоялись у часі, то навіть найприскіпливіші критики його педагогічної системи будуть змушені погодитися з експертами ООН, які віднесли Макаренка до нечисленної когорти найвидатніших педагогів ХХ століття.

Наш геніальний земляк найпершим у вітчизняній педагогіці сформулював і практично реалізував основні для життя й зростання дорослих і дітей принципи гуманістичного виховання – дієвої, конструктивної та предметної, а не абстрактної любові до людини, єдності глибокої поваги, довіри й високої вимогливості до неї, необхідність виховання красою природи й мистецтва, принципи єдності освіти та продуктивної виробничої праці, «перспективних ліній», «паралельної педагогічної дії» та інші. Ці принципи пройшли випробування різними епохами та науковими школами й успішно використовуються в сучасній школі, якщо вона будується на гуманістичних, творчих і демократичних засадах. Думається, не зайвим буде нагадати, що саме А. С. Макаренко першим у нашій педагогіці назвав вихованця суб'єктом, а не об'єктом педагогічного процесу. «Вимоги колективу є виховуючими, головним чином до тих, хто бере участь у цих вимогах. Тут особистість виступає у новій позиції виховання – вона не об'єкт виховного впливу, а його носій – суб'єкт...» (Макаренко, А. С. (1960). Педагоги пожимают плечами. *Соч. в семи томах*. Т. 2. М.: Изд-во АПН РСФСР, 403]. У практичній діяльності Макаренка, у його стосунках із вихованцями послідовно діяла «система перспективних ліній», яку він називав «теорією та практикою завтрашньої радості», тому що в ній поєднувалися багатобарвні та хвилюючі для юних перспективи нового життя, здійснення давно очікуваних бажань і прагнень. Макаренко й сьогодні начебто настійно нагадує нашим педагогам, що їм конче необхідно будувати стосунки та спілкування з учнями чи студентами таким чином, щоб у центрі була перспектива майбутніх радісних досягнень, заслуженого задоволення у вигляді значимих для зростаючої особистості подій, які нарешті відбулися не тільки довкола людини, але в ній самій, увійшли в її плоть і кров, в її душу і серце і справді хоч на йоту змінили її, додали нових почуттів, нових знань, умінь, уроків життя. Тому видатний педагог так ретельно прогнозував, планував і конструював життєво значимі для

вихованців події. Саме очікування таких подій, їх енергійна підготовка й реалізація спільним розумом, творчістю дорослих і дітей склали сутність виховної системи як розумної організації життя всього колективу й кожної особистості. На нашу думку, саме винахід організованої системи щоденного життя («від миті першої й до останньої», як писав поет) – провідного чинника виховання та творчої самореалізації кожного, де рутинна робота постійно переливалась у творчість для здійснення жаданих для дітей близької, середньої та далекої перспектив, саме такий винахід і варто розглядати основним, найвагомим, по суті геніальним досягненням Макаренка-педагога. Сутнісні, значимі та ще й естетично забарвлені події в щоденній системі життя в Макаренка були найвпливовішими чинниками творіння справжньої особистості, її талантів, умінь, цінностей. Багато з таких подій перетворилися на традиційні (свято першого снопа, відвідання театру й дискусія з акторами, Кримські й Кавказькі походи комунарів, змагання у праці, спорті, художньо-естетичній царині тощо), але повторювалися лише обов'язкові ритуали, а змістовні складові завжди були новими, оригінальними, неповторними й тому не тільки западали своїми образами та динамікою в пам'ять душі, але непомітно й органічно включали самореалізаторські механізми, позитивно змінювали душевний і духовний уклад зростаючої людини.

Розумна організація життя з її постійними сходженнями на малі й великі вершини знакових і значимих для людей подій – і вчора, і сьогодні, і завтра – не може відбуватись автоматично як надовго заведений механізм. Така система діє, якщо в неї є мудрий і енергійний мозковий епіцентр – керівник, вихователь, вольовий менеджер, безумовний лідер і авторитет для дітей і дорослих. Макаренко і був такою освіченою, творчою, моральною та авторитетною особистістю, коли очолював колонію імені Максима Горького й комуну імені Фелікса Дзержинського. А ще й тоді, коли за письмовим столом, переборюючи серцевий біль і підступні наклепи недругів, здіймався до найвищого педагогічного й літературного осмислення власної праці та створив найталановитіший у другому тисячолітті (знову ж таки на думку міжнародних експертів) художньо-педагогічний твір – «Педагогічну поему» – про розгадані й нерозгадані таємниці найважливішої та найважчої для людства справи – виховання підростаючого й завжди загадкового покоління майбутніх геніїв і ремісників, роботящих і ледарів, добродіїв і правопорушників.

Саме в Макаренка нинішня освіта ХХІ століття, яка має стати на рівень із часом суперкомп'ютерних і нанотехнологій, має вчитися знаходженню оригінальних і несподіваних рішень (бо тільки таких вимагають молоді люди типу «x» і «z»), досягти рівноваги між науково-технічними злетами й досягненнями в самореалізації людської душі, що має, як ніколи, потужно продукувати добро й тепло, совість і благородство, справедливість і розумний компроміс, творчість у зовнішньому та внутрішньому світі, працелюбність і турботу про малих і слабких, ініціативність і готовність допомагати, макаренківську велику довіру й найвищу відповідальність за себе та власні справи, любов до дітей і творення добра, що б там не було (як заповідав нам Василь Сухомлинський).

Виявлено, що в міжнародних і вітчизняних документах про освіту на перший план у гармонійному й різнобічному розвитку особистості висувається мета забезпечити найповнішу *життєву самореалізацію сутнісних сил людини*. Це підтверджується і новим Законом України «Про освіту» (2017), і його конкретизацією в «Концепції Нової української школи». Правда, нас здивувала явна непослідовність у тексті Концепції щодо тлумачення мети сучасної освіти. Проголошуючи у якості освітньої мети творчу самореалізацію особистості, яка має здійснюватися насамперед освоєнням учнями конкретних життєво важливих компетентностей, автори чомусь поряд із цим неодноразово вживають як мету освітніх зусиль «всебічний розвиток особистості» – давно розвінчаний атрибут радянської школи. Поряд, начебто синонімами, поставлені взаємовиключаючі поняття, що, на нашу думку, неправильно не тільки з позицій формальної логіки, але й по суті освітньої політики держави. Виходить, що традиційна, авторитарна педагогіка (незмінна подруга деяких наших невмирущих чиновних академіків) «ще не вмерла», бо залишається й постійно жевріє її демагогічне та давно засуджене прогресивними педагогами світу провідне гасло про необхідність фантастичного й ніким досі не здійсненого рівня «всебічної» розвинутої людини. До речі, ідея «всебічного розвитку» суперечить не тільки концептуальним положенням творчої самореалізації домінантних здатностей дитини чи дорослого, але й ідеям компетентнісного підходу до навчання й виховання.

Гуманістична, особистісно зорієнтована евристична освіта ХХІ століття, на відміну від попередніх – авторитарної та

раціоналістичної, – ставить у центр освітнього процесу учня (студента) як суб'єкта життя, як вільну й духовну особистість з її невичерпними творчими можливостями в саморозвитку, самоствердженні, самореалізації. Базові цінності цієї освіти одночасно стають її визначальними принципами. Це суб'єктність, автономність, розкріпаченість, відповідальність, поступове зростання життєвого потенціалу до рівня креативного, реальна, а не декларована самостійність особистості, ствердження активної, продуктивної міжособистісної взаємодії всіх суб'єктів на основі конструктивного й доброзичливого евристичного діалогу. Можна виявити в цих принципах і схожість, і відмінність порівняно з постулатами макаренківської виховної системи. Прибічники нової освітньої парадигми ведуть творчі пошуки оригінальних змісту, способів, засобів виховання й навчання, спрямованих на самореалізацію сутнісних сил як учня, так і педагога.

Проведені теоретичні й експериментальні дослідження дають підстави розглядати евристичну освіту з її різноманітними технологіями як найбільш продуктивну й перспективну для здійснення творчої та духовної самореалізації школярів і студентів, для активного формування гуманітарних цінностей людини.

Евристична освіта спирається на віками випробувані ідеї, форми й методи евристики (від «знання про незнання» Сократа і Платона до прогностичних теорій сучасних учених і митців), які допомагають перетворити викладання й учіння на захоплюючу творчу діяльність, що є первинною, пріоритетною, більш привабливою (порівняно з діяльністю репродуктивною) для природи людини, насамперед для підростаючого покоління. Така освіта (і навчання, і виховання) створює умови для самостійного, мотивованого здобування, перетворення й використання особистістю знань, навичок і вмінь; така особистість, завдяки здобутому власному теоретичному та емпіричному досвіду, здатна швидко адаптуватись у сучасному складному й неоднозначному життєвому просторі; сформувати стабільні здібності й уміння самостійно ставити та розв'язувати складні пізнавальні, професійні й життєтворчі завдання.

Евристична освіта ввібрала найкращі, випробувані досягнення проблемного, розвивального, проектного, діалогового, дослідницького навчання, інтегрувавши їхні характеристики у новий евристичний вид пізнавальної роботи, який виходить за рамки власне творчої (креатив-

ної) діяльності. У ході дослідження виявлено, що евристичне викладання і учіння здійснюють різні за складністю види діяльності, зокрема такі: **евристично-пошукова** діяльність (пошук, аналіз, систематизація, структурування нової інформації), **пізнавально-трансформувальна або реконструктивна** діяльність (зміна обсягу, перебудова змісту освітнього матеріалу, згортання і розгортання навчальної, дослідницької, довідкової інформації в усному і письмовому вигляді); **конструктивна** (самостійне створення нового продукту з комплексу вже відомих і щойно створених знань); **креативна діяльність** (створення принципово нового для суб'єкта освіти продукту – від його задуму, мети, завдань, засобів і способів діяльності до діагностики й оцінки за науковими критеріями якості нового (оригінального) продукту).

Евристичне навчання цілком прийнятне для дитячої природи, під силу учням різного віку, відповідає меті та змісту освоюваних дисциплін; за своїм сильним збудливим і розвивальним розумові й емоційні сили впливом, є одним із головних чинників для виконання оголошеної в державних документах основної місії освіти – успішної **самореалізації творчого й духовного потенціалу** підростаючої генерації.

Нарешті, сучасна евристична освіта та її складова – евристичне навчання – формує таку важливу особистісну цінність, як **академічна свобода**, постійно надаючи учням, студентам, викладачам вільно й самостійно обирати проблему, вид і тему роботи, способи й темп діяльності, право в узгоджених межах удосконалювати створений освітній продукт і можливість захищати досягнуті результати.

Випробувана в експерименті дидактична модель евристичного формування пізнавально-творчих і професійно-творчих умінь учнів і студентів за допомогою різних механізмів, зокрема, евристичного діалогу та його основи – вмілої запитальної діяльності, – підтвердила припущення про те, що пізнавально-творча самореалізація учнів і студентів в умовах евристичної освіти виявляється успішною, якщо забезпечити:

а) готовність викладачів і вчителів до евристичної діяльності й діалогової взаємодії на всіх етапах навчального процесу;

б) систематичне навчання учнів і студентів механізмам евристичної побудови власних знань і вмінь, особливо компетентної, гуманістичної діалогової діяльності (запитальної, інтерактивної, дискусійної, діагностичної) для розв'язання значущих для них пізнавальних завдань;

в) активне й систематичне використання компетентного евристичного діалогу (з підручником, довідником, комп'ютером, учителем, товаришем, самим собою) при створенні освітніх продуктів – основного результату навчальної та професійної самореалізації.

Експериментально-дослідна робота (на базі лабораторії інноваційних освітніх технологій) засвідчила, що у студентів і школярів відбулися суттєві позитивні зміни в уміннях самостійно створювати освітні продукти в процесі евристичної монологічної та діалогової діяльності; переважна більшість учасників експериментальної роботи оволоділи на достатньому й високому рівнях пізнавально-творчими та професійними вміннями (евристично-пошуковими, конструктивними, організаторсько-регуляторними, прогностичними, евристично-діалогічними).

Евристична система навчання та спілкування допомагає прискорити формування **особистісно-діалогового стилю взаємин і поведінки** різних за темпераментом і характером осіб за рахунок, зокрема, широкого впровадження в навчально-виховний процес **удосконалених евристично-діалогових методів**, побудованих на гуманістично-креативній основі (з широким використанням досвіду зарубіжних і вітчизняних інноваторів): **евристично-інформаційна, інформаційно-проектувальна бесіда, лекція-дискусія прямої дії, диспут зі створення нових ідей і рішень, публічний захист** власних навчальних і виховних проектів тощо. Такий стиль, уперше досліджений нами, є ядром комунікативної культури вчителя, відзначається множенням особистісного підходу до людини на творчі здібності й умінням вести **гуманістичний і конструктивний діалог** з учнями, колегами, батьками, будь-якою людиною, будь-якою аудиторією з додержанням вимог підкресленої поваги до співрозмовника й опонента.

Поряд із позитивними здобутками в дослідженні виявлено суттєві проблеми й ризики в освоєнні та впровадженні евристичного навчання в практику інноваційної освіти.

Перша проблема пов'язана з дуже повільним розв'язанням основної соціально-педагогічної суперечності між оголошеною метою формування творчої, соціально активної, духовно досконалої особистості європейського гатунку та екстенсивною, словесно-інформаційною, репродуктивною, антидіалогічною системою освіти в вищій і середній школі.

Друга проблема пов'язана з тим, що освітяни, які звично працюють у середовищі традиційної – передавальної, монологічної, репродуктивної, антикреативної – системи навчання, часто успішно перемелюють і розчиняють усі здобуті тяжкою працею вчених і педагогів-новаторів інноваційні ідеї та технології евристичної освіти у просторому кориті освоєної ними традиційної системи «передачі знань, умінь, навичок» та «опросів і допросів». У більшості випадків вони й сьогодні, проголошуючи, щоб не відстати від моди, інноваційні гасла, лише ззовні іноді прикрашають деякими фрагментами евристики свою антидіалогічну і антитворчу практику. Недарма сучасні філософи називають існуючу на сьогодні систему навчання пасткою для майбутнього суспільства і розвитку молодого особистості.

Проблема третя загострює дію двох перших уже на загальнодержавному рівні. Ігноруючи основний постулат Національної доктрини про мету освіти як створення необхідних умов для розвитку та творчої самореалізації особистості, допущені МОН і низкою університетів численні навчальні й методичні видання під категорію інноваційної освіти часто підводять застарілі й догматичні трафарети традиційного екстенсивного навчання, які повністю або в основному виключають евристичну самостійну діяльність, діалогізацію освітніх суб'єктів з постійним і нелегким формуванням запитальних умінь, значимі для учня чи студента творчі продукти як провідну мету їхньої діяльності й основний показник успішної особистісної самореалізації.

Для розв'язання означених проблем та інших потужних перепон на шляху інноваційних ідей і технологій для національної освіти вбачаємо за необхідне, насамперед активно підтримувати на державному рівні (організаційно, кадрово, фінансово) науково-освітні мережі інноваційної освіти на чолі з педагогічними університетами та експериментальними загальноосвітніми закладами, які могли б на науково-експериментальному й довготерміновому практичному досвіді впровадити евристичний тип навчально-виховної роботи; створити нове покоління підручників, навчальних і методичних посібників на конкурсній основі за різними напрямками діяльності і для різних навчальних предметів.

Крім означеного, необхідно створити в школах і університетах поступово європейські умови для викладачів і вчителів, щоб вони могли продуктивно проводити індивідуальні та групові заняття в сучасних персональних офісних приміщеннях, забезпечених необхідним



комп'ютерно-технічним обладнанням для стаціонарного і дистанційного навчання.

Варто створити й реалізувати нову евристичну модель формування готовності майбутнього вчителя до професійно-творчої самореалізації; для цього суттєво модернізувати навчальний процес, скоротивши час на академічні лекції та практичні заняття (1 академічне аудиторне заняття – 1 астрономічна година) і надавши викладачам можливість ефективно управляти основним у вищій освіті – самостійною роботою студентів (у вигляді колоквіумов, консультацій, періодичних навчально-наукових конференцій, індивідуальних занять, попередніх захистів значимих освітніх продуктів) з ретельним обліком і заліком таких занять. Варто відродити й удосконалити безперервну педагогічну практику майбутніх учителів на базі кращих опорних шкіл з 1 по 5 курс як постійну спільну науково-навчальну й науково-дослідну діяльність вищого й середнього закладу – єдиного освітнього комплексу з підготовки сучасного педагога – майстра та творця, про якого мріяв великий Макаренко і який сьогодні створюватиме нову педагогіку й освіту XXI століття.

**В. І. Майковська**

Харківський торговельно-економічний  
інститут Київського національного  
торговельно-економічного університету

**ПЕДАГОГІКА А. С. МАКАРЕНКА ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНА ОСНОВА  
ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
БАКАЛАВРІВ З УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ І СФЕРИ  
ОБСЛУГОВУВАННЯ**

Напрями розвитку професійної освіти в XXI ст. визначаються вимогами ринку праці до якості підготовки фахівця. За час навчання студент має оволодіти системою компетентностей, що забезпечать його успішне існування на ринку праці як особистості відповідного соціально-культурного рівня з набором необхідних знань, умінь і навичок та здатністю до їх застосування у професійній і суспільній діяльності.

Проблема відповідності результатів підготовки фахівців з управління та адміністрування і сфери обслуговування вимогам суспільства постійно перебуває в полі зору дослідників. З одного боку це

пояснюється процесами, що відбуваються у сучасній вищій школі: переходом від гностичного підходу, в основу якого покладено формування у студентів системи ґрунтовних знань, до діяльнісного, головна мета якого – формування здатності до активної діяльності, розуміння її цілей, поєднання теоретичних знань з ціннісними орієнтаціями. З іншого боку, характерною рисою економіки ХХІ ст. є наявність складової знань у кожному продукті чи послугі. Відбувається становлення економіки, що базується на знаннях (knowledge-based economy), а підприємництво висувається на передній план як найбільш економічно продуктивна форма господарювання [2, с. 227].

Підготовка молоді до підприємницької діяльності у ВНЗ здійснюється в контексті фахової підготовки. Узагальнення результатів аналізу психолого-педагогічної та економічної літератури дозволяє зробити висновок, що принципова відмінність підприємницької компетентності від тріади «знання, вміння, навички» полягає в тому, що традиційний тип інформації студентом засвоюється як результат здобутку інших людей, тоді як підприємець отримує інформацію самостійно в процесі соціальної практики. Проведений аналіз запропонованих у сучасній науці понять «підприємництво» і «компетентність» дозволив визначити, що підприємницька компетентність – це інтегральна психологічна якість особистості, яка проявляється в мотивованій здатності до творчого пошуку та реалізації нових ідей і дає змогу вирішувати різноманітні проблеми в повсякденному, професійному і соціальному житті [3, с. 76].

Підготовка молодої людини до підприємництва як педагогічний процес – це система, що характеризується взаємодією його учасників. Відображення її результатів на мові компетенцій передбачає істотну зміну як змістовного, так і процесуального компонента освітнього процесу: форми організації навчальної діяльності студентів мають відповідати формам їх майбутньої професійної та соціальної діяльності. Такий погляд на організацію професійної підготовки бакалаврів з управління та адміністрування і сфери обслуговування у ВНЗ актуалізує педагогічні погляди А. С. Макаренка – життя людини немислиме без праці; ставленням до її результатів визначаються відносини людей та статус в суспільстві. Творча спадщина А. С. Макаренка вивчалась у дослідженнях М. Д. Виноградової, Г. Є. Жураковського, І. Ф. Козлова, Н. П. Ніжинського, М. П. Павлової, А. А. Фролова, Г. Хіллів та ін. Ідеї А. С. Макаренка визначили напрями

педагогічного мислення у ХХ ст. та стали підґрунтям для розвитку інноваційних технологій у вищій освіті ХХІ ст.

Теоретичне та практичне вирішення завдань освіти, за А. С. Макаренком, слід розглядати у зв'язку з уже існуючими підходами в педагогіці [1, с. 321]. З його ім'ям пов'язане започаткування активного впровадження в навчально-виховний процес методу проектів, а серед реалізованих найбільш значущих проектів – участь юних безпритульних і злочинців у відкритті виробництва фотоапаратів «ФЕД». Провідне місце в педагогічній системі А. С. Макаренка займає проблема трудового виховання – праця є умовою існування й розвитку суспільства, і з часом у суспільстві змінюються лише її види, характер і ставлення до результатів. А. С. Макаренко відстоював положення, що продуктивна праця повинна органічно вплітатися в педагогічний процес, і доводив необхідність підпорядкування вузькогосподарських цілей навчального закладу його педагогічним цілям. Цієї мети він досягав через поєднання продуктивної праці, навчання й різноманітних видів творчої діяльності молоді (участь у роботі гуртків, студій тощо). Створення тісного зв'язку між трудовим, моральним та ідейно-політичним вихованням дозволило А. С. Макаренку використати працю як ефективний виховний засіб.

А. С. Макаренко теоретично й експериментально довів, що трудове виховання й політехнічна освіта є інструментом формування гармонійно розвиненої, затребуваної суспільством особистості. На його думку, працьовитість і здатність до праці не даються дитині від природи, а виховуються в ній; у процесі трудової діяльності розвивається вміння молоді людини орієнтуватися в житті, дбайливо ставитися до часу, предметів і засобів виробництва, досягати високої якості роботи. Уся система відносин у навчальному закладі має бути організована та спрямована на те, щоб виховати потрібну й корисну для суспільства людину. Названі особистісні якості у ХХІ ст. вважаються складовими конкурентоспроможності фахівця на ринку праці.

Обґрунтовуючи виховну значимість праці, А. С. Макаренко значну увагу приділяв організації навчального процесу: вимагав високої ефективності уроку, глибокого й міцного засвоєння матеріалу саме на занятті. Поєднання навчання з працею в умовах присутності елемента змагання розглядалось як основа для розвитку співзвучної вимогам суспільства особистості.

Система трудового виховання А. С. Макаренка є однією з найбільш затребуваних і складних в історії педагогічної думки. Педагогіка А. С. Макаренка геніальна, передусім, тим, що вона завжди сучасна, оскільки життєво орієнтована й націлена на розвиток особистості в єдності з суспільством і природою. Її вихідні положення використовуються в освітньому процесі Харківського торговельно-економічного інституту КНТЕУ. Задум поєднання навчання з працею в умовах присутності елемента змагання застосовується під час організації комплексної практики бакалаврів за професійним спрямуванням у формі навчального тренінгу, який має назву «Моделювання фінансово-господарської діяльності підприємства».

Метою навчального тренінгу є формування в майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування та сфери обслуговування компетенцій з організації діяльності суб'єкта ринку й пошуку напрямів підвищення ефективності його господарювання. Основні завдання реалізуються у формі квазіпрофесійної діяльності через виконання професійних обов'язків у процесі рольової гри, яка триває два тижні. Студенти четвертого курсу спеціальностей 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність», 241 «Готельно-ресторанна справа» і 242 «Туризм» об'єднані за фахом у шість віртуальних підприємств (два – торговельних, два заклади ресторанного господарства та дві туристичні агенції) для вирішення типових задач за видами господарської діяльності суб'єкта ринку відповідно до посад, які може обійняти бакалавр. Студенти спеціальностей 051 «Економіка», 071 «Облік і оподаткування», 072 «Фінанси, банківська справа та страхування», 073 «Менеджмент», 075 «Маркетинг» згруповані в три консалтингові агентства, які надають вище згаданим віртуальним підприємствам комерційні, планово-економічні, фінансові, маркетингові, управлінські послуги з розробки концепції діяльності та формування стратегії їх розвитку на ринку з урахуванням наявного ресурсного потенціалу й особливостей зовнішнього середовища. Вісім викладачів із відповідних кафедр виконують функції сценаристів, режисерів і організаторів роботи студентів.

Відповідно до навчального плану загальний обсяг часу на проведення навчального тренінгу встановлено в обсязі 90 год., з них 60 год. заплановані як практичні заняття і відпрацьовуються аудиторно, 30 год. відводиться на позааудиторну самостійну роботу (підготовка до наступного дня квазіпрофесійної діяльності студентів). Аудиторні заняття під час тренінгу не мають усталеної традиційної

форми їх проведення. Студенти у вільному спілкуванні між собою та представниками інших віртуальних підприємств, розміщених в різних аудиторіях, виконують єдине для всіх спеціальностей завдання. Викладачі взаємодіють один з одним і студентами в організаційному та інформаційному плані, забезпечуючи виконання даного міждисциплінарного проекту.

У кінці комплексної практики бакалаврів застосовується групова форма контролю у вигляді заліку за результатами підготовки презентації про діяльність кожного віртуального підприємства та її захисту перед комісією, а також підготовки й подання завідувачам відповідних кафедр письмових звітів про результати діяльності віртуальних підприємств. Окрім формату рольової гри, під час комплексної практики бакалаврів застосовуються такі інтерактивні інструменти формування підприємницької компетентності, як кооперативне навчання (робота в малих групах), ситуативне моделювання і власне тренінг.

Комплексна практика у формі навчального тренінгу забезпечує усвідомлення майбутніми бакалаврами реалій фаху в умовах швидкої зміни зовнішнього середовища й ресурсних обмежень конкретного суб'єкта ринку. Вона базується на педагогічних ідеях А. С. Макаренка: праця є психолого-педагогічним інструментом всебічного гармонійного розвитку особистості, в структурі якої підприємницька компетентність є ключовою.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Варнакова, Е. Д. (1991). *Творческое использование педагогического наследия А. С. Макаренко в воспитании будущих молодых рабочих*. Москва: Высшая школа.
2. Майковська, В. І. (2014). Вплив інноваційних процесів на трансформацію вищої освіти як суспільного інституту. *Науковий журнал Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка*, 1 (35), 227-236.
3. Майковська В. І. (2017). Проблеми формування підприємницької компетентності в українській освіті. *Наукові праці вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет»*, 1 (20), 73-80.

**Л. С. Медетова**

ФАО АО НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по ЮКО

**Д. А. Картбаева**

ФАО АО НЦПК «Өрлеу» ИПКПР по Алматинской области

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТНЫХ ЗАДАНИЙ ПО ПРЕДМЕТАМ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ЦИКЛА НАПРАВЛЕННЫЕ НА РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ**

В Послании Президента РК Н. А. Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050» Новый политический курс состоявшегося государства» большое внимание уделяется вопросам сферы образования. «Чтобы стать развитым конкурентоспособным государством, мы должны стать высокообразованной нацией» отмечено в Послании [1].

Для повышения конкурентоспособности образования, развития человеческого капитала путем обеспечения доступности качественного образования, тем самым обеспечивая устойчивый рост экономики нашей республики – была разработана Государственная Программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. Одним из программных целей является «формирование в общеобразовательных школах интеллектуального, физически и духовно развитого гражданина Республики Казахстан, удовлетворение его потребности в получении образования, обеспечивающего успех в быстроменяющемся мире, развитие конкурентоспособного человеческого капитала для экономического благополучия страны» [2].

Обществу необходим человек функционально грамотный, умеющий работать на результат, способный к определенным, социально значимым достижениям.

Формирование функциональной грамотности - это условие становления динамичной и творческой, ответственной и конкурентоспособной личности.

Вопрос функциональной грамотности учащихся и всего подрастающего поколения отражен в Послании Президента: «необходимо также уделять большое внимание функциональной грамотности наших детей, в целом всего подрастающего поколения. Это важно, чтобы наши дети были адаптированы к современной жизни» [1].

Новые ценностные ориентиры рассчитаны на человека, живущего в целостном мире и целостной культуре. Изучение естественно-математического цикла должно обеспечить полноценное развитие личности учащихся, формирование понимания ценности науки, осознание ценности образования в современном мире и знаний для саморазвития, движения вперед.

Модернизация образования, введение в образовательное пространство таких категорий как системный анализ, информационные технологии, проектная деятельность предполагают необходимость проектирования образовательной траектории каждого ребенка, включая его в гибкую динамическую среду, отличную по содержанию и форме от традиционных уроков. В ней проявляется индивидуальность ребенка, он может соотнести свой выбор с многообразием способов деятельности. Включение в деятельность, разрешение собственной проблематики, создание собственного образа действия, организация образовательного пространства – все это необходимо для проявления внутренней сущности, глубинных механизмов реализации возможности и потребностей учащихся.

Большие возможности в этом плане открывают проектные задания, направленные на духовное и профессиональное становление личности учащихся через организацию активных способов действий.

Учебно-дидактические проектные материалы, проектные задачи и задания дополняют, иллюстрируют, полно раскрывают отдельные разделы и темы образовательной программы, привлекают внимание учащихся, поддерживают познавательный интерес, активизируют мышление, способствуют экономии учебного времени.

Проектная задача – это система заданий, направленных на поиск лучшего достижения результата в виде реального «продукта». Фактически проектная задача задаёт общий способ проектирования с целью получения нового результата.

В современном, быстроменяющемся мире, функциональная грамотность становится одним из базовых факторов, способствующих активному участию людей в социальной, культурной, политической и экономической деятельности, а также обучению на протяжении всей жизни.

Функциональная грамотность учащихся по предметам естественнонаучного цикла – это уровень образованности учащихся, выражающий степень овладения ключевыми компетенциями,

определяемых образовательным стандартом по предметам естественнонаучного цикла общего среднего образования, позволяющий эффективно действовать в учебной и вне учебной деятельности.

Одним из основных навыков функциональной грамотности является естественнонаучная грамотность. Естественнонаучная способность человека – это освоение и использование естественнонаучных знаний для постановки вопросов, освоение новых знаний, объяснение естественнонаучных явлений и формулирование основанных выводов на научных доказательствах.

Сущность развития личности в данном случае состоит в качественном изменении деятельности. Там, где ведется самостоятельный поиск решения проблем, осуществляется поиск новых, оригинальных способов их решения, начинается подлинно творческая деятельность учащихся. Учитель в этом случае не передает готовые знания, не учит, а помогает учиться и развиваться, создает такие ситуации, при которых учащиеся сами формируют понятие об изучаемом предмете, овладевают способами поисковой творческой деятельности.

Сегодня большинство учащихся часто воспринимают знания по предметам абстрагировано от других, не прослеживается умение их обобщения. Как следствие, не формируется целостная картина мира. Вот почему проблема формирования функционального и глобального мышления школьников, формирующей целостное видение мира и своего места в нём – очень актуальна. Целями применения проектных подходов в обучении является развитие навыков проектной деятельности через решение проектных задач и заданий, умение применять их при решении практических задач, развитие личностных качеств обучающихся на основе формирования ключевых компетенций. Для достижения этих целей необходимо ставить перед собой совокупность образовательных, развивающих, воспитательных задач.

Проектные технологии – это новые, инновационные учебные направления, которые могут решить ряд задач, стоящих перед современной школой: стимулировать творческую деятельность учащихся, осуществлять связь с жизнью, способствовать деятельностному освоению окружающей действительности.

Проектная задача – это система заданий, направленных на поиск лучшего достижения результата в виде реального «продукта».



Фактически проектная задача задаёт общий способ проектирования с целью получения нового результата.

Отличие проектной задачи от проекта заключается в том, что для решения проектной задачи школьникам предлагаются все необходимые средства и материалы в виде набора заданий и требуемых для их выполнения данных.

Учебный проект – идеальный образ того, чего нет, но что может или должно быть создано здесь и сейчас, что фактически изменяет ситуацию обязательно в позитивном направлении или содержании.

Проектная деятельность, включающая и учебные проекты, и проектные задачи, представляет самостоятельное исследование различных аспектов окружающего мира с целью получения конкретного запланированного результата – «продукта», обладающего определенными качествами, которые можно использовать. Они образуют современный и интересный метод проектов [3].

В ходе решения системы проектных задач могут быть сформированы следующие способности:

- рефлексировать (видеть проблему, анализировать сделанное, видеть трудности, ошибки);
- целеполагать (ставить и удерживать цели);
- планировать (составлять план своей деятельности);
- моделировать (представлять способ действия в виде схемы-модели, выделяя главное);
- проявлять инициативу при поиске способа решения задачи;
- вступать в коммуникацию (взаимодействовать при решении задачи, отстаивать свою позицию, аргументировано отклонять точки зрения других);
- осваивать реальную практику произвольности поведения: самоорганизация группы и каждого внутри её, управление собственным поведением в групповой работе.

Таким образом, проектные задачи и задания по своему определению направлены на формирование способов решения, коммуникации и сотрудничества, поскольку выполняются учащимися совместно. Проектная задача предполагает формулировку проблемы самими учащимися. Основное же назначение проектной задачи состоит в овладении способами действий и приобретении умений применять свои знания в нестандартных, новых ситуациях, приближенных к реальным.

Рассматривая содержание понятий «учебный проект» и «проектная задача», видим много общих черт: проект и проектная задача могут быть предметными и межпредметными, одновозрастными и разновозрастными; проект и проектная задача обычно имеют один сюжет, единую линию, выдержанную тему. Проект и проектная задача при выполнении требуют от учащихся проявления умений планирования, распределения работы, осуществления самоконтроля и взаимоконтроля. Учебный проект и проектная задача обязательно подразумевают поисковую деятельность, поскольку фактов и имеющейся информации всегда недостаточно для достижения результата. И наконец, в результате работы над учебным проектом или над проектной задачей происходит качественное развитие личности учащегося.

При работе над проектными заданиями у учащихся формируются навыки самостоятельной работы, навыки работы в группе, ребята учатся работать с различными источниками информации.

Включение проектных заданий в систему естественнонаучного образования помогает реализовать на практике ведущие направления совершенствования его содержания: интеграцию, усиление комплексных подходов, практической и функциональной направленности предметов; экологизацию, гуманизацию и экономизацию, усиление профориентационного содержания в процессе обучения в старших классах.

Все предметы естественнонаучного цикла имеют тесную межпредметную связь. Это способствует выполнению межпредметных проектных заданий.

Степень сложности проектных заданий возрастает с каждым классом и в старших классах учащиеся могут сделать проект исследовательского характера, то есть выйти на более высокий уровень.

Слово «проект» – определяется, как предположение о том, что необходимо сделать для достижения какой-нибудь цели. Суть метода проектов сводится к тому, что учащихся обучают этапам достижения цели, предлагая выполнить конкретное задание. Метод проектов используется для формирования у учащихся умения ставить и решать задачи для разрешения возникающих в жизни проблем – профессиональной деятельности, самоопределения, повседневной жизни.

Существует несколько подходов к классификации проектов. Е. С. Полатт – доктор педагогических наук, профессор, автор исследований по обучению в – выделяет пять групп проектов по доминирующей деятельности учащихся, которые удачно подходят для предметов естественнонаучного цикла:

1) практико-ориентированный проект нацелен на интересы самих участников проекта или внешнего заказчика. Продукт заранее определен и может быть использован в жизни класса, школы, микрорайона, города;

2) исследовательский проект по структуре напоминает подлинно научное исследование;

3) информационный проект направлен на сбор информации о каком-то природном объекте, явлении с целью анализа, обобщения и представления;

4) творческий проект предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов. Это могут быть альманахи, документальные видеофильмы, радиопередачи и так далее;

5) ролевой проект является наиболее сложным в разработке и реализации. Участвуя в нем, проектанты берут на себя роли ученых, путешественников-первооткрывателей, исторических персонажей, выдуманных героев [4].

## **ПРИМЕРЫ ПРОЕКТНЫХ ЗАДАЧ И ЗАДАНИЙ ПО ПРЕДМЕТУ «БИОЛОГИЯ»**

### *Проектная задача №1.*

Витамины играют важнейшую роль в правильном обмене веществ. Витамины – это необходимые нашему организму органические вещества, которые не могут синтезироваться им самим (за редким исключением) и поступают с пищей. Витамины обеспечивают процессы жизнедеятельности в организме, влияют на наше общее самочувствие.

Задание 1. По таблице № 3, найдите и расставьте правильные соответствия витаминов выполняемым функциям, нарушениям в организме при его недостатке, а также пищевым источникам.

Задание 2. Разработайте проекты сбалансированных по витаминам меню на неделю, для рабочих, питающихся в столовых горнодобывающих производств, расположенных в различных

регионах мира с экстремальными природными условиями с учетом данных таблицы. Дайте все необходимые обоснования.

*Проектная задача № 2.*

В беседе о дождевых червях Асан доказывал их пользу для почвы и растений, но не смог аргументировано доказать это. Как это можно сделать?

Задание 1. Разработайте проект практического эксперимента на пришкольном участке школы (в цветнике школы, цветочных клумбах), который бы показать пользу дождевых червей.

Задание 2. Разработайте практические рекомендации для земледельцев (дачников и фермеров) об увеличении количества дождевых червей на плантациях.

*Проектная задача № 3.*

Один автомобиль производит в год около 800 кг углекислого газа. Одно дерево поглощает за год примерно 30 кг углекислого газа. По данным городского акимата г. Астаны в городе на сегодняшний день зарегистрировано 270 тысяч единиц автотранспорта. Как эффективно использовать наших «Растительных» друзей, для сохранения чистоты воздушного бассейна столицы?

Задание 1. Рассчитайте сколько потребуется деревьев для очистки атмосферы г. Астаны от выбросов углекислого газа?

Задание 2. Разработайте проект развития новых парков, газонов и других форм озеленения столицы и её пригородов, растения которых могли бы эффективно очищать воздух столицы. Приведите все расчеты и обоснования.

Технологии проектных заданий являются одними из системообразующих подходов, усиливающих развивающий эффект любых предметных программ и положительно влияющих на формирование личности современного школьника.

Значение проектных заданий в усвоении и развитии естественно-математических знаний учащихся огромно. В процессе выполнения проектных заданий учащиеся учатся самостоятельному, критическому мышлению, ориентируются в информационном пространстве, размышляют, опираясь на знания фактов, закономерности науки, делают обоснованные выводы, принимают самостоятельные аргументированные решения.

Метод проектов, с одной стороны, хорошо вписывается в учебный процесс, не затрагивая содержания обучения. Он позволяет

научить учащихся самостоятельно разрабатывать определенные темы программы, учить работать совместно в группе и паре, анализировать итоги своей работы.

С другой стороны, метод проектов позволяет развивать одновременно разнообразные умения у учащихся: выполнение эксперимента, опытных работ, анализ и обобщение полученных результатов, аргументированное доказательство результатов эксперимента, презентация результатов и др. Оценить уровень сформированности умений и навыков обучаемых в ходе проектной деятельности можно только в том случае, когда имеются четкие критерии (измерители), позволяющие объективно оценить достижения учащихся в ходе реализации проектной деятельности.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. 17 января 2014 г.
2. Государственная Программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. Указ Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118.
3. Ступницкая, М. А. (2010). *Что такое учебный проект?* М.: Первое сентября.
4. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования.* Полат Е. С. (ред.). М.

**А. К. Мынбаева**

Казахский национальный университет  
им. аль-Фараби Алматы

### **ТЕХНИКА РЕЧИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ МАСТЕРСТВЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**

Важным направлением деятельности современного педагога стало профессиональное самосовершенствование. Одной из приоритетных задач системы профессионального образования становится необходимость запуска процесса постоянного самосовершенствования у студентов – будущих учителей, педагогов-психологов, социальных педагогов. Профессиональное самосовершенствование в XXI веке можно рассматривать с позиции новейшей методологии синергетического и акмеологического подходов. Согласно синергетическому подходу педагогическая система является сложной, открытой и неравновесной

системой, в которой происходит обмен информацией и энергией. То есть учитель и ученик являются открытыми саморазвивающимися системами, которые на занятиях также обмениваются информацией и энергией. Одной из характеристик обмена энергией в образовательной среде можно наблюдать в форме голосовой подачи информации педагогом и учащимися, обмен настроением и эмоциями людей в классе. Такое видение стыкуется и с актуальным направлением профессиональной подготовки будущих специалистов – развитием их эмоциональной компетенции. Голос, дикция, интонации помимо жестов и позы человека часто характеризует эмоции человека. Для создания позитивной среды, позитивной атмосферы на занятиях, позитивного стимулирования развития учащихся в преподавательской деятельности может помочь техника речи педагога. Как известно, именно голос и речь хорошо отражает настроение, эмоции педагога и учащихся.

*Техника речи* – это комплекс навыков речевого дыхания, голосообразования, дикции и интонационно-мелодического строя речи (Кузнецов И.Н., 2004) [1]. Техника речи входит в педагогическую технику, которую в своих работах изучали известные ученые-педагоги. Это А. С. Макаренко, И. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, И. Ф. Кривонос и др. Владение техникой речи позволяет оратору:

- не испытывать утомления при многочасовой нагрузке на речевой аппарат;

- добиваться максимального контакта с аудиторией;

- добиваться высококачественной речи.

Техника речи включает в себя: фонационное дыхание, голос, дикцию, интонацию (Кузнецов И.Н., 2004).

*Голос* характеризуется силой (громкость, выносливость), полетностью (способность долететь до отдельных уголков зала), тембром и выразительностью (гибкостью). Для того чтобы использовать свой голос как послушный инструмент мысли и речевого действия, необходимо знать слабые и сильные стороны своего голоса, уметь тренировать его, как спортсмен тренирует свою мышечную систему [1].

*Дикция* – это отчетливое произнесение каждого отдельного звука и звуковых сочетаний. Чем яснее будут произнесены слова, тем легче их понять. Ясная дикция избавляет слушателей от напряжения, недопонимания, двусмысленного толкования. Залог ясной дикции – правильная артикуляция звуков. Артикуляцией называют

совокупность произносительных движений речевых органов (губы, зубы, язык, мягкое и твердое небо) (Кузнецов И.Н., 2004).

*Интонация* – ритмико-мелодическое и логическое членение речи. Работа над обогащением интонации включает в себя умение изменить высоту тона речи, разнообразить ритмическую организацию, тембровую окраску голоса, темп речи; увеличить или снизить силу звука, правильно делать логическое ударение во фразе [1].

Характер ораторской интонации зависит не только от тренированности, но и от темперамента, знания предмета обсуждения. Экспериментально доказано, что низкие голоса (по сравнению с высокими) лучше воспринимаются детьми, больше им нравятся, они сильно впечатляют (Зязюн И., 1989) [2].

Казахстанский музыковед Ю. П. Аравин с точки зрения звукового/ аудиального восприятия в «7 уроках» педагогического мастерства, опубликованных в журнале «Открытая школа», пишет об использовании голоса в педагогической деятельности. «Вы обратили внимание, что дикторы, ведущие на телевидении и радио, имеют как правило, низкие голоса. В низком голосе больше обертонов, то есть составляющих звука, как аккорда, гармонии. И поэтому он вызывает резонанс, то есть частотный отклик у большого количества людей. Хотя в отношении младших классов, нужно заметить, высокий голос, несомненно, вызывает симпатию. Он им ближе по возрасту. А вот старшеклассники больше симпатизируют низким голосам. Это не значит, что учитель с высоким голосом должен работать в начальных классах, а с низким – в старших. В голосе каждого человека есть так называемые «тиситуры» – низкая, средняя, высокая. Одно и то же слово, фразу мы можем произнести с разной окраской. Используйте природные данные своего голоса свободнее, осознанно, в зависимости от возраста аудитории, в которой Вы работаете, общаетесь. ... Необходимо следить за силой своего голоса. Голос должен быть тихим не настолько, чтобы речь была затруднена в восприятии учащихся на задних рядах класса. Если ребенок напрягает слух, то напрягается и его психика. В этой ситуации учитель превращается в *энергетического вампира*, и на подсознательном уровне дети это чувствуют» [3].

Как отмечает В. Кукушкин, «по тембру можно сделать некоторые выводы о характере собеседника. Например, альт у женщин и бас у мужчин указывают на холерический или холерико-флегматический темперамент. Люди с высоким голосом обычно более уравновешенны,

они чаще сангвиники или флегматики. Меланхолики имеют, как правило, приглушенный, без резких модуляций голос, поют и говорят медленнее» (Кукушкин В., 2002) [4].

Согласно И. А. Зязюну [2], «Заболеваемость голосового аппарата у лиц «голосовых профессий» очень высокая. У учителей она составляет в среднем 40,2 %. Причины нарушения голоса: повышенная ежедневная голосовая нагрузка, неумелое пользование голосовым аппаратом, несоблюдение правил гигиены, врожденная слабость голоса.

Рекомендуется: после окончания рабочего дня педагог должен в течение 2–3 часов избегать продолжительных разговоров. При необходимости речь должна быть более тихой, фразы короче (лаконичнее). При составлении расписания уроков следует учитывать, что утомление голосового аппарата возникает при преподавании в течение 3–4 часов работы и исчезает через 1 час полного голосового покоя (это касается учителей со стажем до 10 лет). Учитель с большим стажем устает быстрее – через 2–3 часа – и отдыхает дольше – до 2 часов [2].

Надо обратить внимание и на здоровое состояние верхних дыхательных путей, нервной системы, режим дня. Голосовой аппарат очень чувствителен к острой, раздражающей пище. Слишком холодные, слишком горячие, острые блюда, алкогольные напитки, курение вызывают покраснение слизистой оболочки полости рта, глотки. Для избегания сухости в горле специалисты рекомендуют полоскать горло раствором соды и йода» (Зязюн И., 1989).

Изучим распространение звука в классе. Звук распространяется от источника с эффектом «воронки» с уменьшением интенсивности (рисунок – 1А).

На рисунках показана традиционная аудитория – традиционный класс (рисунок 1 Б-В). Прямоугольники в них обозначают парты, выстроенные в три ряда. Распространение звука от педагога идет по «воронке». Стандартные позиции педагога в классе: в центре (перед средним рядом) /рисунок 1-Б/ или перед первым рядом (рисунок 1-В). Анализ рисунков показывает так называемые, «мертвые зоны», куда звук плохо доходит, и зоны риска, где ученики могут плохо слышать учителя. В зоне риска на рисунке 1–Б находятся ученики первого и третьего ряда с середины класса, и задних парт. На рисунке 1 В – в зоне риска – ученики третьего ряда и ученики первого ряда на задней парте [5].



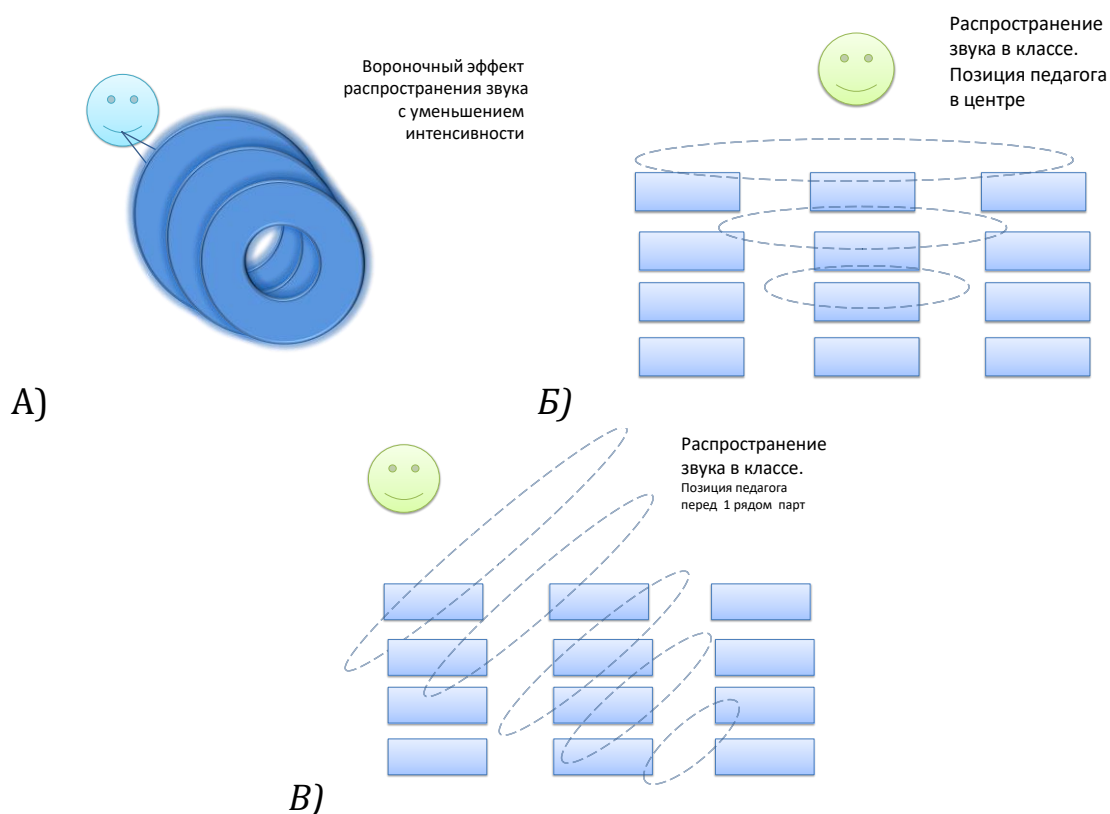


Рисунок 1 – Распространение звука в классе [5]

Согласно теории психогеографии [6] любое пространство можно разделить на три зоны: чувственного, аудиального и визуального восприятия (рисунок 2). Такое деление схоже с положением теории нейролингвистического программирования.

Как указывает М.Зырянова [6], от двери начинается зона чувственного восприятия, затем зона аудиального, и окна – соответствуют зоне зрительного восприятия. Подсознательно ученики самостоятельно в аудитории занимают те или иные места. Как пишет М.Зырянова, «на первых рядах сидят ученики с плохим зрением и обостренной восприимчивостью, чувствительностью. Там же находят место «отличники» – исследователи, логики, старательные, вдумчивые и внимательные ученики. На средних партах обычно сидят «среднечки», у них «ушки на макушке». Они более расслабленные и более разговорчивы. На задних партах располагаются ребята, которым важна свобода. Они сами хотят контролировать окружающее пространство. Им нужна возможность заниматься своими делами» [6]. Дверь, по словам М.Зыряновой, «точка отсчета». Когда мы входим в зал (например, в театре), двери часто находятся напротив сцены. Сцена становится зоной зрительного восприятия. На наш взгляд, возможно, что если мы

находимся в классе, внутри пространства класса, то от места расположения человека также распространяются эти зоны.

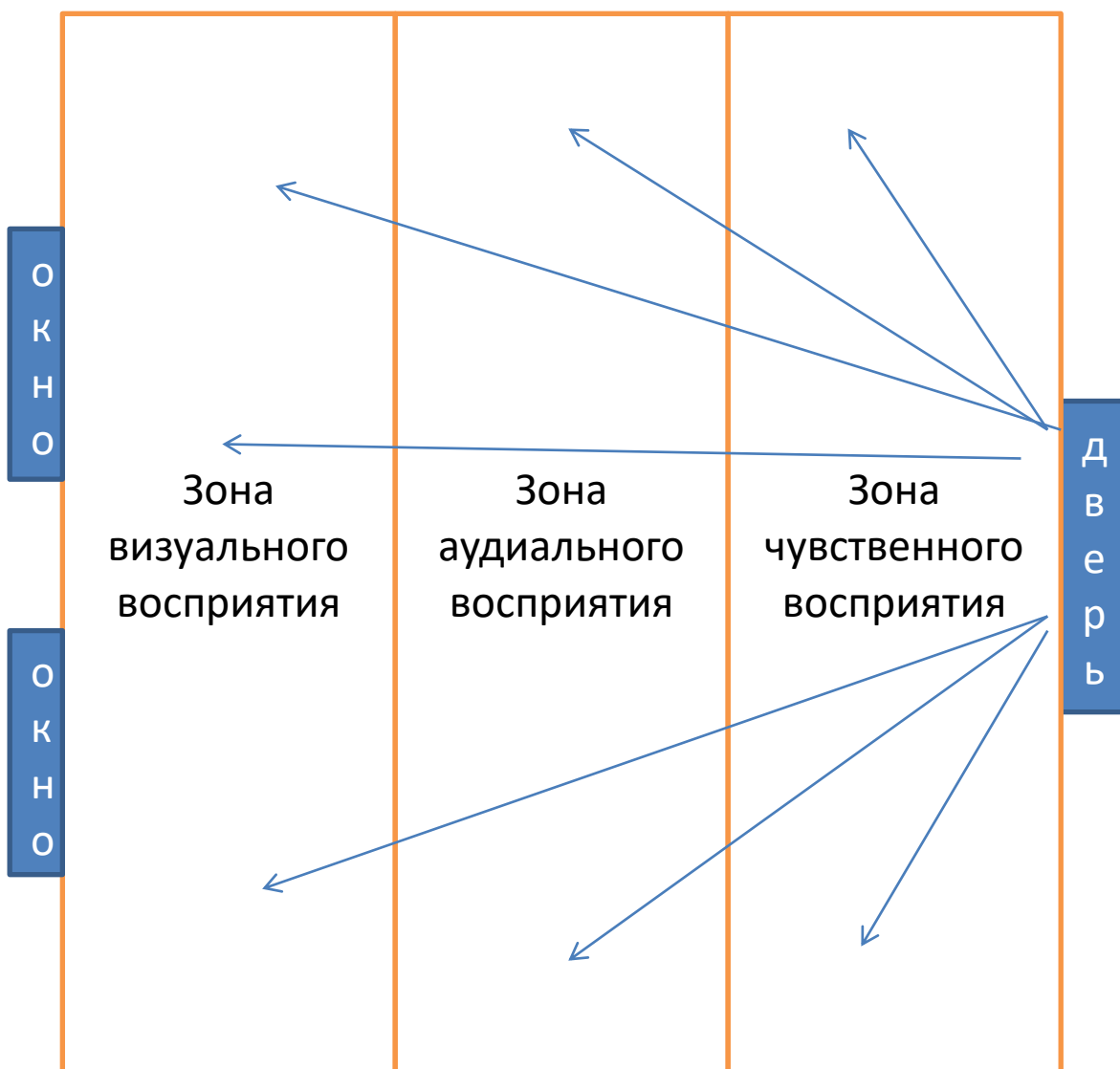


Рисунок 2 – Восприятие пространства (от двери)

Архитектура учебных зданий и аудиторий, классов со временем может измениться. Правильно было бы доску, смартдоску размещать в зоне зрительного восприятия, звуковые колонки и др. – в зоне аудиального восприятия, а зону чувствительного восприятия, возможно, оставлять свободной для тренинговой работы (для работы стоя / в кругу...).

Еще один педагогический прием, обогащение техники речи коучинговыми навыками. Навыки развития педагогической техники речи мы обогащаем теорией коучинга. В педагогическом коучинге выделяют три открытых тона - *тон волшебника*, *тон истинного друга*, *тон старейшины*; а также закрытый тон - *тон война*. Согласно

М.Аткинсон: «Тон волшебника – оптимистический быстрый, одновременно заинтересованный и основанный на ценностях, полон силы и энтузиазма. Этот голос создает ощущение возможностей и открывает вовлеченность в будущее.

Тон настоящего друга – поддерживает в человеке самоуважение перед рядом трудностей. Создает атмосферу прощения старых ошибок и дает человеку безусловную поддержку. Голос при этом теплый и открытый, легкий и особенно нежный.

Тон старейшины похож на большой колокол, который вызванивает новые возможности и звучит чисто на самом высоком резонансном тоне в доступном вам диапазоне. Интонация демонстрирует лидерство в тихом благодарении и радости» [7].

В тренингах техники речи мы практикуемся с будущими педагогами использовать разные открытые тоны, а также закрытый тон – война. «Тон война всегда целенаправлен и прям. Он может быть и саркастическим, и раздраженным. Сообщение имеет форму «или-или», интонация монотонно ровная». Студенты определяют и аргументируют, когда необходимо использовать открытые тоны, а когда закрытый тон война. Закрытый тон фактически, не подразумевает голосовой обратной связи, диалогического ответа. Подразумевает выполнение заданного действия.

Таким образом, развитие педагогического мастерства подразумевает работу над техникой речи педагога, студента. Мы обогащаем приемы и техники современными подходами, развивающими мастерство и интуицию педагога, его эмоциональную компетенцию.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Кузнецов, И. Н. (2004). *Практикум по риторике*. М.: Совр.слово.
2. *Основы педагогического мастерства* (1989).. Зязюн И.А. и др. (ред.). М.: Просвещение.
3. Аравин, Ю. П. (2012). 7 уроков актерского мастерства в профессии педагога. *Открытая школа, №9 (120)*, 66 -67.
4. Кукушкин, В. (2002). *Введение в педагогическую деятельность*. М.
5. Мынбаева, А. К. (2015). *Основы педагогического мастерства*. Алматы: Қазақ университеті.
6. Зырянова, М. (2012). *Скрытый потенциал вашего пространства. Личная эффективность в бизнесе и жизни*. Ростов-на-Дону: Феникс.
7. Аткинсон, М., Рэй, Т. Чойс (2013). *Наука и искусство коучинга. Пошаговая система коучинга*. Киев.

**О. І. Огієнко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ: МАКАРЕНКОЗНАВЧІ ВИМІРИ**

Педагогічна спадщина А. С. Макаренка багатогранна. Звернення до неї зумовлено тим, що педагогічна діяльність А. С. Макаренка ввібрала в себе кращі досягнення класичної та нової педагогіки. Його спадщина – досягнення всього прогресивного людства, яке прагне до гуманної освіти; макаренківська педагогіка – це національний досвід успішного подолання гострих соціально-педагогічних проблем; макаренківська педагогіка, спираючись на школу-господарство, школу-виробництво, як тип навчального закладу, здатна до самостійного економічного розвитку; суспільство мало можливість побачити відстрочені виховні результати та впевнитися в унікальності макаренківського досвіду; колективи Макаренка стали своєрідною соціальною плацентою, яка забезпечувала максимальний захист особистості, що є важливим не людини будь-якого віку; колективи Макаренка стали тією соціальною групою, у якій формувалися уміння поєднувати особисті, групові та суспільні інтереси, що сприяє соціалізації особистості, формуванню громадянського суспільства; макаренківська виховна система є технологічною, має раціонально виражений алгоритм педагогічної діяльності; макаренківська педагогіка створювалося для вчителів із звичайними особистісними та професійними даними; педагогічна спадщина являє собою скарбницю виховних можливостей.

Педагогічну спадщину Антона Макаренка вивчають макаренкознавці усього світу, зокрема, Д. Данстен (Великобританія), П. Рокушфалві (Угорщина), Ф. Патаки (Угорщина), В. Зюнкель, З. Вайтц, Г. Хіллїг, Л. Фрезе (Німеччина), М. Біблюк, А. Левін (Польща), Г. Б. Волков, І. П. Іванов, Л. І. Гриценко, В. В. Кумарін, А. 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. П. Дічек, І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос, В. Ф. Моргун, Ф. І. Науменко, М. П. Ніжинський, Н. Г. Ничкало, М. М. Окса, М. Б. Євтух, М. Д. Ярмаченко

та багато інших. Продуктивно працюють Міжнародна асоціація макаренкознавців, лабораторія «Макаренко – реферат» у Німеччині (з 1968 р.), Союз ім. Лібора Пехи (з 2007 р.), Всеукраїнська, Російська, Італійська Асоціації макаренкознавців тощо.

Ураховуючи значущість педагогічної спадщини А. С. Макаренка в умовах сьогодення та стрімкий розвиток інноваційних педагогічних технологій в освіті, основним завданням нашого дослідження стало дослідження ідей видатного педагога у контексті розвитку сучасних педагогічних технологій; визначення особливостей їх застосування у навчанні дорослої людини.

А. С. Макаренко має багато заслуг перед педагогікою, зокрема, він розкрив сутність процесу виховання як складного інструменту формування та розвитку особистості і теоретично обґрунтував його структуру як взаємозв'язок цілей, змісту, засобів (форм і методів) і результатів виховання; розробив концепцію «проектування» особистості, суть якої в лаконічній формулі: «Людина не виховується частинами».

А. С. Макаренка вважав, що справжній розвиток педагогічної науки пов'язаний із впровадженням технологічного підходу, його здатністю «проектувати особистість», тобто чітко передбачати ті її якості та властивості, які мають сформуватись у процесі виховання. Визначеність цілей дає можливість перейти до чіткої технології виховання. Він ввів у педагогіку термін «технологія».

Провідними технологічними механізмами педагогічної системи вважаються процеси програмування цілей розвитку та виховання особистості, проектування педагогічних систем та окремих явищ і процесів, ієрархія як характерна ознака педагогічної технології, педагогічна техніка, форми, методи та способи організації педагогічної діяльності тощо. На цій основі змодельована вся педагогічна система А. С. Макаренка, центральний компонент якої – мета виховання, що передбачала програму людської особистості: «людину соціальну»– стандартизований зразок–індивідуальний коректив до неї.

Найбільша заслуга Антона Семеновича в тому, що він одним із перших зумів розгледіти народження педагогічних технологій і сформулював основні постулати технологічної педагогічної логіки: жодна дія педагога не повинно стояти осторонь від поставлених цілей; ніяке педагогічний засіб не може бути оголошено раз і назавжди корисним або шкідливим; окреме засіб може бути і позитивним, і негативним; вирішальним є дія всієї системи засобів;

ніяка система виховних засобів не може бути встановлена раз і назавжди: вона змінюється і вдосконалюється в точній відповідності з розвитком дитини й поступальним рухом суспільства; засіб повинен бути педагогічно доцільним, що перевіряється дослідним шляхом.

Запропонований технологічний підхід до освіти А. С. Макаренка активно використовується та розвивається у сучасній освіті дорослих і дає можливість: підвищити продуктивність праці викладача; навчатися дорослим учням відповідно до їх індивідуальних можливостей і складу характеру завдяки контролю результатів навчальної діяльності й системі зворотного зв'язку; активно застосовувати засоби навчання; знизити роль суб'єктивного чинника при проведенні контролю; знизити залежність результату навчання від рівня кваліфікації викладача; створювати передумови для вирішення проблеми спадкоємності освітніх програм освіти дорослих.

Сьогодні освоєння й розвиток ідей видатного педагога у контексті розвитку педагогічних технологій необхідно вивести на новий рівень на основі рефлексії його досвіду з врахуванням нових соціальних, педагогічних, психологічних та інших знань сучасної науки, виходячи з того, що педагогічна технологія А. С. Макаренка – це, насамперед, гуманітарна технологія, технологія побудови антропологічної практики, практики побудови умов вирощування, становлення і розвитку людського в людині.

**І. І. Проценко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ АНТОНА СЕМЕНОВИЧА МАКАРЕНКА ТА ВТІЛЕННЯ ЙОГО ІДЕЙ У ЖИТТЯ**

Проблему педагогічної майстерності найглибше й різнобічно освітив А. С. Макаренко. Він, постійно стурбований сьогоденням і майбутнім своїх вихованців, віддавав їм усі свої сили й час. Його блискучий багаторічний досвід як би спеціально був націлений на те, щоб відпрацювати, відточити до найдрібніших деталей дії вихователя. Він писав: «Процес виховання може бути логічно виділений і може бути виділена майстерність вихователя».

Майстерність вихователя він розглядав як чинник, що позбавляє від непотрібної, зайвої нервової напруги. Не «можна ж допустити, –

говорив він, – щоб наші нерви були педагогічним інструментом, не можна допустити, що ми можемо виховувати наших дітей за допомогою наших сердечних мук, мук нашої душі. Адже ми ж люди. І якщо у будь-якій іншій спеціальності можна обійтися без душевних страждань, то потрібно і у нас це зробити».

Говорячи про неприпустимість перетворення нервів педагога в інструмент виховання, він підкреслював тим самим роль і значення педагогічної майстерності, можливість досягати результатів з меншою витратою сил. Іншими словами, прояв педагогічної майстерності мислився їм таким, яке спостерігається, наприклад, в діяльності майстра-лікаря, який не стогне разом із хворим, а, користуючись знаннями, уміннями й навичками, лікує його. Так само і педагог, що володіє майстерністю, тільки не жалкуватиме й не засмучуватиметься з приводу якихось небажаних явищ у поведінці учня. Він упевнено впливатиме на нього.

Велике значення А. С. Макаренко надавав умінню вихователя грати. «Педагог не може не грати, – писав він. – Не може бути педагога, який не умів би грати... Учневі потрібно іноді продемонструвати муку душі, а для цього треба уміти грати».

Підкреслюючи роль уміння вихователя грати, він, у той самий час, застерігає від гри сценічної, зовнішньої. «Є якийсь приводний пас, – писав він, – який повинен сполучати з цією грою вашу прекрасну особу. Це не мертва гра техніки, а справжнє відображення тих процесів, які є в нашій душі».

Педагогічну діяльність не можна розглядати у відриві від особи педагога. Логічно виділяючи виховну майстерність, А. С. Макаренко розглядав його в органічній єдності з особою педагога. Я вважаю, – писав він, – що виховання є політичне кредо педагога.

Яким же уявляв собі А. С. Макаренко справжнього педагога? Відомо, що себе він не раз називав «звичайним учителем», «звичайним інтелігентом», був «глибоко переконаний», що він «звичайний середній педагог».

Говорячи про те, що в нього була своя манера педагогічної роботи, він підкреслював, що ця манера прийшла до нього не від його таланту, а від необхідності, від характеру тієї справи, яку йому доручили.

Виступаючи перед учителями, він говорив: «Даю чесне слово, я себе не вважав і не вважаю талановитим педагогом. Але я багато працював... домагався освоєння майстерності». Можна і, очевидно,

треба убачати в основі цих самооцінок природну людську скромність А. С. Макаренка.

Одним із найважливіших висновків, зроблених А. С. Макаренком, полягає в тому, що кожна людина здатна опанувати педагогічну майстерність. Він говорив: «Майстерність вихователя не є якимсь особливим мистецтвом, що вимагає таланту, але це спеціальність, якій потрібно учити, як потрібно учити лікаря його майстерності, як потрібно учити музиканта».

Що ж мав на увазі А. С. Макаренко, говорячи про педагогічну майстерність і про доступність цієї майстерності кожній людині? Він говорив, наприклад, що педагогічна майстерність виражається в умінні «читати на людському обличчі, на обличчі дитини», причому помічав, що «нічого хитрого», нічого містичного немає в тому, щоб по обличчю дізнаватися про деякі ознаки «душевних рухів».

Велике значення А. С. Макаренко надавав постановці голосу, міміці, жестам учителя. Проте все це лише частка з того, що вкладав А. С. Макаренко в поняття педагогічної майстерності. Педагогічна майстерність розумілася А. С. Макаренком як «знання виховного процесу, як виховне уміння».

Він розглядав колектив у часі й у просторі, кількісному та якісному відношенні. Для нього дуже важливо було, скільки чоловік має бути в загоні, яке співвідношення членів груп за рівнем вихованості, скільки часу треба для формування тих або інших ознак, властивостей колективу, що таке центр колективу, яка роль динаміки стадій розвитку колективу.

А. С. Макаренко вніс у педагогіку низку таких нових понять, як «гімнастика поведінки», «близька, середня й далека перспективи», «техніка виховання», «педагогіка паралельної дії» тощо. Цей далеко не повний перелік нових педагогічних понять показує, наскільки глибоко проникла думка А. С. Макаренка в сутність педагогічної майстерності.



## **МАКАРЕНКОЗНАВСТВО В УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ МАКАРЕНКА: ВИТОКИ ТА СЬОГОДЕННЯ**

Сучасний державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка є багатопрофільним вищим навчальним закладом, у якому працюють фахівці багатьох наукових спеціальностей, які мають найрізноманітніші наукові інтереси. Об'єднати їх у науковий колектив, об'єднаний спільною науковою проблематикою, дуже складно, однак все таки можливо. Доказом цієї тези слугує тривалий період історії Сумського педагогічного університету, прожитий із іменем та ідеями Антона Семеновича Макаренка. Славний педагог, наш земляк, став справжнім стрижнем, який протягом останніх 60 років допомагав колективові у визначенні його професійної позиції у багатьох складних ситуаціях. Традиційно макаренкознавчі пошуки об'єднують у нашому виші десятки науковців у галузі педагогіки, психології, філософії, методик викладання навчальних предметів, мовознавців та літературознавців, істориків, мистецтвознавців, фахівців у галузі фізичної культури, управління освітою у межах проведення представницьких науково-практичних конференцій.

Метою нашої наукової розвідки є характеристика етапів розвитку макаренознавчих досліджень викладачів та аспірантів Сумського державного педагогічного університету. Головними критеріями визначення таких етапів слугують наукові напрями та методологічні підходи до виконання досліджень.

Нами визначено чотири етапи розвитку макаренкознавчої активності в університеті, що пов'язані з хронологічними чинниками (життя А.С. Макаренка, історія університету), суспільно-політичними та культурно-освітніми трансформаціями в нашій державі, суспільстві, освіті, педагогічній думці. Зазначимо, що кількісні злети активності макаренкознавчих студій закономірно приходяться на ювілейні дати А. С. Макаренка, з нагоди яких відбувалися представницькі конференції, публікувалися численні наукові, методичні й публіцистичні матеріали (вплив хронологічного чинника). Якісні зміни в проблематиці досліджень пов'язані з трансформаціями суспільно-політичного

характеру (зміни ідеології держави), актуальними станом та потребами подальшого розвитку освіти й педагогічної думки.

Джерельну базу генетичного аналізу макаренкознавчих студій Університету склали такі групи джерел:

- матеріали педагогічних читань макаренкознавчої спрямованості, що відбувались у нашому виші та в Сумській області у 60–70-ті рр. ХХ ст.;

- матеріали, конференцій, присвячених пам'ятним датам А. С. Макаренка, що публікувались Університетом у 1978, 1988, 1998, 2003, 2008, 2013 роках;

- методичні матеріали навчальних курсів макаренкознавчого характеру, що були підготовані викладачами Університету;

- матеріали наукових досліджень творчої спадщини А. С. Макаренка (статті, монографії, дисертації сумських макаренкознавців).

*I етап (1957 р. – 70-ті рр. ХХ ст.) – пошуково-пропагандистський.* Розпочалась пошукова робота викладачів та студентів з метою збору матеріалів для кімнати-музею А. С. Макаренка (листування та зустрічі з макаренківцями; екскурсії до пам'ятних місць, пов'язаних із життям та діяльністю педагога). Важлива роль відводилась популяризації творчих здобутків видатного педагога, що здійснювалася у формі лекцій, які організовувалися товариством «Знання». Системного характеру набуло проведення педагогічних читань для викладачів вищих та середніх спеціальних навчальних закладів, учителів шкіл. Нечисленні публікації, що виходили друком у той час, були складовою скоріше пропагандистської, аніж наукової роботи. Проблематика досліджень уже на той час була доволі різноманітною, оскільки до неї залучалася переважна більшість викладачів вишу. Вона включала філософсько-методологічний, історико-педагогічний, теоретико-виховувальний, мовознавчий, психологічний, фізкультурно-оздоровлювальний напрями. Однак усі вони мали спільну спрямованість: партійно-пропагандистську.

*II етап (80-ті рр. ХХ ст.) – узагальнювально-методичний.* Здійснювалась розробка методичного забезпечення навчальних курсів, спрямованих на поглиблене вивчення педагогічної системи А. Макаренка, навчально-екскурсійної роботи в межах вивчення курсів історико-педагогічної спрямованості. Приділялась увага запровадженню ідей А. Макаренка у практику роботи школи й

позашкільних закладів освіти. Було започатковано практику проведення масштабних макаренкознавчих заходів, що мали на меті як історико-педагогічний аналіз творчого доробку видатного педагога, так і узагальнення сучасного передового педагогічного досвіду. Відбулося зростання кількості публікацій макаренкознавчого характеру, які поступово відходили від стилю радянсько-комуністичної риторики та набували ознак наукових досліджень. Найбільш популярною на цьому етапі була проблематика у галузі історії педагогіки, методики виховної роботи, вікової психології, психології колективу та психології особистості, літературознавства та мовознавства, філософії освіти. Започатковано було роботи у галузі методики макаренкознавства та порівняльного макаренкознавства.

*III етап (90-ті рр. XX ст.) – радикально-оновлювальний.* В умовах радикальних змін в житті суспільства відбулось якісне оновлення методичного забезпечення викладання макаренкознавчих навчальних курсів, суттєве розширення та збагачення їх змісту, що отримав порівняльно-педагогічну спрямованість. Активізувалася співпраця з макаренкознавцями регіону (науковцями з Харкова та Полтави), об'єднання організаційних та інтелектуальних зусиль ВНЗ регіону у проведенні масштабних всеукраїнських науково-практичних конференцій. Новацією стало використання у дослідженнях методів порівняльно-синхронного та порівняльно-діахронного аналізу, що дозволило науково грамотно та виважено протистояти критикантсько-нігілістським спробам заперечення наукової цінності та інноваційного потенціалу макаренківської спадщини, об'єктивно визначити місце і значення Макаренка-педагога у світовому історико-педагогічному процесі. Зростаючої популярності набули у цей час наукові розвідки у галузі теоретичних та методичних основ педагогічної творчості, театральної педагогіки, управління навчальним закладом, педагогічного краєзнавства.

*IV етап (початок XXI ст.) – творчо-аналітичний.* Відбулося подальше якісне розширення тематики та урізноманітнення методів макаренкознавчих досліджень, професіоналізація підходів до їх здійснення. Позитивно оцінюємо застосування переважно не описових, а творчо-аналітичних методів до висвітлення тем наукових розвідок. Активного розвитку набувають макаренкознавчі студії у галузі педагогічної інноватики, соціальної педагогіки, корекційної педагогіки, тощо. Вперше за всі роки макаренкознавчих досліджень в Університету

виконано та захищено у 2015 р. дисертаційне дослідження, присвячене нашому славетному земляку: «Організаційно-педагогічні засади управлінської діяльності А. С. Макаренка в Трудовій колонії ім. М. Горького» (науковий керівник к. пед. наук, проф. О. Козлова, здобувач – І. Гавриленко). Тематика дослідження І. Гавриленко та інтереси кафедри менеджменту освіти зумовили створення нової дослідницької лабораторії – «Нова макаренкіана», у межах якої було суттєво активізовано макаренкознавчі наукові контакти, залучено до них такі організації та окремих дослідників:

– *Всеукраїнська асоціація А. С. Макаренка*, Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка (А. Ткаченко, Ф. Кривонос, Н. Тарасевич, В. Моргун);

– *Міжнародна асоціація А. С. Макаренка*, м. Москва (президент: Т. Корабльова);

– *Італійська асоціація А. С. Макаренка*, університет Сапієнца м. Рим; (керівник: Н. Сиціліані де Куміс (N. Siciliani De Cumis));

– педагогічний музей в с. Ковалівка, Полтавська обл. – (В. Шульга);

– меморіальний музей А. С. Макаренка в м. Кременчук, Полтавська обл. (Н. Коваленко);

– макаренкознавці Харківщини (М. Гетманець, І. Гетьманець, Б. Наумов);

– нижегородські макаренкознавці (А. Фролов та його учні С. Аксьонов, О. Ілалтдінова, Нижній Новгород).

2018 рік – рік 130-річчя славетного педагога, дає, з одного боку, можливість для подальшого розвитку макаренкознавчих досліджень, якісного розвитку їх тематики та методологічних підходів. З іншого – ставить нові вимоги до позиціонування себе вишем як *Університету Макаренка*.

**О. М. Семеног**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ЛІНГВОПЕРСОНОЛОГІЯ АНТОНА СЕМЕНОВИЧА МАКАРЕНКА КРІЗЬ ПРИЗМУ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОГО НАРАТИВУ**

З-поміж основних векторів розвитку школи ХХІ ст., що визначені в Концепції «Нова українська школа», особливу роль відведено інтегрованості змісту освіти на основі компетентностей, важливих для

конкурентноздатної на національному та глобальному ринку праці особистості; інноваційним методикам навчання; вмотивованому учителеві, котрий має свободу творчості і розвивається професійно; педагогіці партнерства; процесу виховання на загальнолюдських та національних цінностях [7, с. 4]. Відповідно до акцентованих вище напрямів змістові лінії оновлених шкільних програм з різних предметів 2017 року доповнені наскрізними лініями «Екологічна безпека і сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність», реалізація яких, зокрема, на уроках української мови [9] спрямована на формування інтелектуально розвиненої, морально досконалої, національно свідомої, духовно багаті особистості, яка характеризується активною громадянською позицією, готовністю до професійно орієнтованого навчання, самостійністю у визначенні цілей самонавчання, самовиховання і саморозвитку, уміннями генерувати нові ідеї та ініціативи і втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства й держави.

Справжній учитель повинен турбуватися про завтрашню радість дитину й особистісний розвиток на віддалену перспективу, - читаємо у шанованій в усьому світі книзі визначного педагога і талановитого письменника Антона Семеновича Макаренка «Педагогічна поема» (1936 р.) [5, с. 148]. Прогностичну і пронизану щирою вірою і надією в Людину, людиноцентризмом як невід'ємною рисою сучасної гуманістичної концепції освіти книгу й автора, педагогічна діяльність якого здійснювалась у складних соціально-політичних умовах тотальних масових репресій, голоду і розгляду особистості як безликого гвинтика в державній машині, очікував приголомшливий шквал дискусій, заперечень («антипедагогічна поема») і захоплення («Велика любов до маленьких людей», «Поезія педагогіки») правдивим сюжетом про виховання безпритульних і правопорушників, позбавлених здорових колективістських задатків, що так необхідні для потужного «ритму будівництва нового».

Початок ХХ століття в Європі, Сполучених Штатах Америки, як і сьогодні в ХХІ ст., теж був насичений реформаторськими ідеями щодо «нової школи». Навчання в такі школі пропонували органічно поєднувати з організацією продуктивної праці дітей. Антон Семенович Макаренко ідеї нової школи викристалізовував і розвивав у колонії імені Горького і комуні імені Ф.Дзержинського.

За розвідками О. Фролова, книгу «Педагогічна поема» було видано в усіх країнах Європи, а також 17 мовами Азії і Африки [10, с. 24]. Упродовж 1933 -1939 рр., згідно з даними лабораторії «Макаренко-реферат» (ФРН, 1976 р.) вийшло 14 книжкових і журнальних публікацій «Педагогічної поеми» загальним накладом 363 200 примірників. За сукупністю накладу, як свідчать фахівці, твори Макаренка перевершили абсолютну більшість популярних видань різних років. Упродовж десятиліть науковці різних країн аналізують текст «Педагогічної поеми» під соціологічним, психологічним, дидактичним лінгвістичним «мікроскопом» і загалом високо поцінують гуманістичну сутність художньо-педагогічного нарративу.

Зазначимо, що життя і педагогічну діяльність, феномен педагогічної майстерності А. Макаренка, його інноваційність ідей досліджують В. Андрущенко, А. Бойко, М. Гриньова, Н. Дічек, О. Дубасенюк, В. Ф. Моргун, А. Сбруєва, Н. М. Тарасевич, А. Ткаченко та ін. Останніми роками фахівці досліджують і національне коріння літературної творчості А. Макаренка (М. Гетманець, І. Гетманець).

У межах статті окреслимо деякі штрихи до лінгвоперсонології А. Макаренка крізь призму основних концептів «Педагогічної поеми».

Зазначимо, що поняття «лінгвоперсонологія» (термін запропонований В. Нерознаком) розглядаємо як міждисциплінарний напрям досліджень у галузі комунікативної лінгвістики, філософії, психології, педагогіки, присвячених вивченню мовної особистості крізь призму аксіології, чинників формування і розвитку мовної спроможності, мовної свідомості, мовнокомунікативної компетентності. Своєрідний лінгвопортрет А.Макаренка подає Максим Горький: суворий, за зовнішністю – малослівний чоловік років за сорок, з великим носом, розумними і зіркими очима; він схожий на військового та на сільського вчителя з «ідейних». Говорить хрипко, зірваним або застудженим голосом, рухається повільно, всюди встигає, все бачить, знає кожного колоніста, характеризує його п'ятьма словами і так, ніби робить моментальний фотографічний знімок з його характеру. У нього, мабуть, розвинена потреба мимохідь, непомітно приголубити малюка, сказати кожному ласкаве слово, посміхнутися, погладити по стриженій голові...» [цит. за 2, с. 124].

Антон Семенович володів харизмою лідера-батька. В. Сухомлинський наголошував: «немає іншого педагога-практика, якого б я так любив і поважав, як А. С. Макаренко...» [8, с. 348].

Унікальність А. Макаренка, - зазначав І.Зязюн, - полягає в тому, що в надзвичайно складних умовах він не зламався, не «адаптувався» до навколишнього середовища, а знайшов свій шлях до утілення своїх високо піднесених гуманістичних ідей. Це – філософія сильної особистості, здатної протистояти труднощам життя, захистити його гуманістичні цінності власною причетністю і конкретною справою їх утвердити, примножити [4, с. 3-9].

Талант письменника і його концепція Людини найвиразніше проявлені у книзі «Педагогічна поема». Французький письменник Луї Арагон слушно зауважував, що книга сміливо витримує будь-який аналіз... Ніщо не в силах зупинити її впливу, що заряджає, і ніщо не може позбавити її майбутнього» [1, с. 505]. Секрет любові до книги, як показує узагальнення наукових досліджень, криється у гостро актуальному сюжеті, достовірності діалогів і характерів, у щирому монолозі автора, дотепно-саркастичній і сумній полеміці з «педагогічним Олімпом».

Дотепер тривають дискусії щодо жанру твору: поема чи роман. Можливо, цей твір варто віднести до художньо-педагогічного нарративу (у перекладі з англійської «narrative» означає «оповідь»). Поняття «художньо-педагогічний нарратив» акумулює особистісний смисл педагогічного знання, яке набувається людиною, пропонує об'єктивність інформації, розмірковування над конкретними подіями і фактами (А. Закірова) [3, с.68] (дія твору відбувається в реально існуючій колонії для «морально покалічених підлітків» у Полтавській чи Харківській областях 1920-х р., «вписана» в систему соціальних, етнічних, топографічних та інших реалій дійсності), актуалізує особливу ментальність й ідеологію, що виражені в тексті, «зануреному в життя, соціокультурний, соціально-психологічний контекст» (Ю. Лотман) [6, с. 671], у пошук нових методів виховання. Розповіді визначного Педагога і Письменника, представлені у вигляді художньо-педагогічного нарративу, допомагають широкому колу користувачів на конкретних прикладах яскравіше усвідомити нерозривну єдність педагогічного і творчого пошуку, дослідити концепти «Людина», «Колектив учнів і вчителів», «Праця», «Майстерність». Індивідуальний стиль майстра знаходить прояв і в концепті «Завтрашня радість». «Виховати Людину – значить виховати перспективні шляхи досягнення завтрашньої радості» [5, с. 405]; «Життя колективу повинно бути наповнено радістю ... трудових напруг і успіхів

завтрашнього дня» [5, с. 243]; підґрунтям діяльності школи має бути праця - турбота як невід'ємний складник педагогіки партнерства.

Дослідники на основі мовного аналізу «Педагогічної поеми», інших творів приходять до висновку: її автор – російськомовний український письменник. Антон Макаренко глибоко шанував й українську книгу, серед численних текстів філософії, мистецтва, літератури важливе місце відведено творам М. Грушевського, М. Костомарова, Т. Шевченка, Д. Яворницького та ін. «Педагогічна поема» «пронизана національним духом, виривати її із українського історико-культурного контексту ... абсолютно неправомірно», – зауважують М. Гетманець, І. Гетманець [2, с. 78].

Перечитування книги переконує: лексика, прізвища героїв, прислів'я, пісні, використані в тексті твору, позначені своєрідним національним колоритом, зокрема, Полтавщини і Харківщини. Серед найбільш уживаних, згідно з підрахунками дослідників [2], у тексті «Педагогічної поеми» 309 українізмів, більшість яких повторюється кілька разів: лексеми «батьки», «хлопцы», «дид», «хата», «ледащо», «парубки», «потурать», «добре», «побачилы», «з дида, з прадида» «лышенько», «вечерять», «кортит», «драстуй», «рушники», «ридный». Із 198 персонажів, зазначають М. Гетманець, І. Гетманець, 121 - мають українські прізвища та імена: Калина Іванович, Карабанов, Братченко, Бурун, Отченаш та ін. У творі описано населені пункти: Триби, Коломак, Люботин, Куряж і Подвірки та ін. Герої твору виконують пісні «Вилітали орли з-за крутої гори, Вилітали, гуркотали, Розкоші шукали» [5, с. 137]; «Стелися, барвінку, низенько, Присунься, козаче, близенько» [5, с.244]. Отже, є необхідність продовжити аналіз проблеми «Макаренко і Україна», започаткований дослідниками.

Залучення «Педагогічної поеми» А. Макаренка до занять з історії української літератури, загальної педагогіки, вікової та педагогічної психології, основ педагогічної майстерності, методики викладання української літератури, лінгвістичного аналізу художнього тексту, основ комунікативної лінгвістики тощо розширює мовно-педагогічну картину світу майбутнього вчителя.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Арагон, Луї (1961). Молодые люди. *Собр. соч.* в 11 т. т. 10. М., 407-510.
2. Гетманець, М. Ф., Гетманець, І. О. (2015). *А. С. Макаренко і Україна*. Х.: Майдан.



3. Закирова, А. Ф. (2011). *Основы педагогической герменевтики*. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета.
4. Зязюн, І. А. (1998). Універсальні цінності спадщини А. С. Макаренка і сучасність. *Постметодика*, 19, 3–9.
5. Макаренко, А. С. (1984). Педагогическая поэма. *Педагогические сочинения в 8 томах*. т. 3. М.
6. Лотман, Ю. М. (1993). О семиотическом механизме культуры. *Избранные статьи в трёх томах*. Таллин, Т. 3, 326–344.
7. *Нова українська школа: основи Стандарту освіти* (2016). Львів.
8. Сухомлинский, В. А. (1989). Идти вперед. *Народное образование*, 8, 348–357.
9. *Українська мова: програма для профільного навчання учнів 10-12 класів (профіль – українська філологія)* (2017). Л. Мацько, О. Семенов, Т. Груба, Т. Симоненко (Уклад.). К. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>
10. Фролов, А. А. (2006). *А. С. Макаренко в СССР, России и мире. 1939—2005 гг.* Нижний Новгород.

**Т. Б. Тарасова**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ПЕДАГОГІЧНА ІННОВАТИКА – ВТІЛЕННЯ ІДЕЙ А. С. МАКАРЕНКА**

Відомо, що в 1988 році за рішенням ЮНЕСКО А. С. Макаренко (разом із Д. Дьюї, Г. Кершенштейнером і М. Монтесорі) був названий одним з чотирьох педагогів, що визначили спосіб педагогічного мислення в ХХ столітті. Що ж це за спосіб такий? З упевненістю можна сказати, що це – той спосіб, яким працював сам Антон Семенович: творчість, новаторство, нестандартність, максимальна орієнтація на індивідуальні особливості учнів і конкретні умови педагогічних ситуацій. І основою всього цього є глибоке розуміння психологічної сутності педагогічного процесу як цілеспрямованого управління процесом психічного розвитку і формування особистості дитини, підлітка. Недарма, А. С. Макаренко стверджував, що педагогічна майстерність – це комплекс знань особливостей педагогічного процесу і умінь його побудувати і привести в рух. Він неодноразово підкреслював, що педагогічна робота, це в першу чергу, робота організатора, для якої потрібно чітко і точно оцінювати ситуації в цілому і їх окремих учасників, швидко приймати оптимальні рішення, володіти різноманітними методами стимулювання.

Звертаючись до реалій сучасного навчально-виховного процесу, як в загальноосвітній, так і у вищій школі, можна з упевненістю стверджувати, що однією з найактуальніших тенденцій є широкомасштабні інноваційні пошуки в області методів навчання. У дидактиці прийнято під методами здійснення цілісного педагогічного процесу розуміти впорядковані способи професійної взаємодії педагога й учнів з метою досягнення освітніх, виховних та розвивальних цілей. Метод навчання характеризується чотирма взаємопов'язаними ознаками: цілями використання; змістом навчального матеріалу (об'єктом навчальної діяльності); формою його подання тим, хто навчається, і характером взаємодії суб'єктів навчання (педагога та тих, хто навчається). Відображаючи двоєдиний характер педагогічного процесу, методи є одним із тих механізмів, що забезпечують взаємодію тих, хто навчає, і тих, хто навчається. При цьому така взаємодія будується не на паритетних засадах, а при провідній ролі тих, хто навчає, які є керівниками і організаторами педагогічно доцільного життя і діяльності тих, хто навчається. Ефективність методів залежить не тільки від згаданих особливостей, а й від специфіки навчального предмета та методів самої науки. Однак методи навчання не слід ототожнювати з методами науки і практики. На відміну від методів науки методи навчання відображають логіку викладання набутих в наукових дослідженнях знань і логіку засвоєння їх тими, хто навчається.

Однак у той самий час у сучасній дидактиці й методиках викладання конкретних навчальних дисциплін і в загальноосвітній і у вищій школі відбуваються найпотужніші процеси інтеграції методів навчання, як мінімум, у чотирьох напрямках:

- 1) інтеграція методів навчання між собою;
- 2) інтеграція методів навчання з методами науки (що особливо яскраво проявляється саме у викладанні психології);
- 3) інтеграція методів навчання з методами вирішення практичних завдань в різних галузях;
- 4) інтеграції методів навчання з сучасними інформаційними методами різних рівнів – від використання калькуляторів до навчання в мережі Інтернет.

Унаслідок таких інтеграційних процесів чітко окреслюється тенденція вироблення цілісного підходу до визначення педагогами пріоритетних методів організації навчання.

У руслі такої інтеграції відбувається також переосмислення і оцінювання педагогами наявного власного досвіду, та планування подальших професійних пошуків. У цьому процесі, одним з найважливіших питань стає питання про співвідношення традиційних та інноваційних педагогічних технологій і відповідних їм методів. Спробую представити власні роздуми на цю тему.

Як правило, традиційними технологіями і методами називають такі, які будуються в руслі пояснювально-ілюстративної стратегії навчання, що полягає у надаванні учню/студенту навчальної інформації в повному обсязі, а його пізнавальна діяльність організовується як її сприйняття → розуміння → запам'ятовування → використання. Отже, чи користуюся я зазвичай пояснювально-ілюстративної стратегією навчання? В «чистому вигляді» цією традиційної стратегією навчання я намагаюся не користуватися, вважаючи її дуже застарілою. Однак, через рівень, по-перше, матеріально-технічного забезпечення нашого навчального закладу і, по-друге, – рівня підготовленості та навчальної мотивації моїх студентів, доводиться повністю від неї не відмовлятися, а лише «оживляти» включенням окремих елементів інтерактивних, проблемних і дистанційних методів. Саме за організаційними формами навчального процесу це виглядає таким чином:

<b>Організаційна форма</b>	<b>Використовую прийоми активізації пізнавальної діяльності студентів</b>	<b>Мрію і планую впроваджувати в майбутньому в умовах використання елементів дистанційного навчання</b>
Лекція	Пояснення, проблемні питання, демонстраційний експеримент, образна наочність у вигляді презентацій PowerPoint, словесна наочність – приклади, схематична – таблиці та схеми на дошці	Лекція-провокація, бінарна лекція, лекція-конференція. Лекція-конференція в дистанційному навчанні може бути дуже вдалою як «перевернутий клас».
Семінар	Зараз в навчальних планах моїх дисциплін немає. Коли були, чесно кажучи, проводила як практичні. Ніколи не дозволяла студентам виступати з кафедри по задалегідь	Якщо з'явиться – спробую проводити в дистанційному режимі з використанням ресурсу «семінар», що передбачає взаємне оцінювання студентами.

	підготовленим (а зараз вже - скачаним ...) текстами, тим більше по заздалегідь розподіленим між студентами питаннями.	
Практичне заняття	Проблемні навчальні ситуації, навчальний експеримент, аналіз психологічних ситуацій у відео та текстовому вигляді, самоаналіз, метод проектів, рольові ігри, робота в групах за картками завдань, елементи тренінгу, експертне оцінювання студентами один одного, тестовий експрес-контроль, образна наочність у вигляді презентацій PowerPoint, словесна наочність – таблиці та схеми на дошці	Перший рік проводила частину практичних з однієї з навчальних дисциплін на освітньому рівні «магістр» дистанційно. Перший досвід свідчить про великі можливості і перспективи проведення саме практичних робіт в дистанційному режимі.
Консультація та керівництво самостійною роботою студентів	Очна вже майже три роки проводжу дуже рідко (студенти не звертаються). Але широко та ефективно користуюся соціальними мережами і електронною поштою.	Повністю перенести в дистанційну роботу в Moodle (вебінар, чат, форум).
Керівництво науковою роботою студентів	Очна в класичному вигляді проводжу кілька найбільш відповідальних зустрічей: стартову, при підготовці статей і виступів та підсумкову. Вся поточна робота – дистанційно в соціальних мережах і електронною поштою.	Поточну перенести в дистанційну роботу в Moodle (вебінар, чат, форум).
Поточне і підсумкове оцінювання	Моє індивідуальне оцінювання активності студентів на заняттях і продуктів їх самостійної роботи (індивідуальних навчально-дослідних завдань, глосарію); експертне оцінювання студентами один одного	Взаємне оцінювання студентів організувати в дистанційному режимі в Moodle. Тестування зробити виключно дистанційним, зберігши при цьому очну форму класичного усного іспиту з нестандартними, творчими питаннями для студентів, які

	(презентація продукту навчального проекту, мікро-викладання, анотація методичної та навчальної літератури); тести знань в паперовому та комп'ютерному вигляді. Традиційний усний іспит.	претендують на найвищі оцінки
--	---	-------------------------------

Ну ось ... якось так виглядає мій наявний досвід викладання. І так я бачу свої мрії та плани на найближчу перспективу, пов'язану, насамперед, із використанням елементів дистанційного навчання.

**А. В. Ткаченко**

Полтавський національний педагогічний  
університет імені В. Г. Короленка

### **«ЗАВТРАШНЯ РАДІСТЬ» ПОЛТАВСЬКОЇ МАКАРЕНКОЗНАВЧОЇ ШКОЛИ**

Цьогорічний ювілей Антона Семеновича – для полтавської макаренкознавчої школи нагода згадати пройдений шлях, оскільки вона вже давно є одним із загальнознаних світових центрів педагогічної біографістики.

Найцінніша характеристика дослідницької позиції, яку полтавське макаренкознавство свого часу успадкувало від свого фундатора – ректора Полтавського педагогічного інституту імені В. Г. Короленка, академіка Івана Андрійовича Зязюна, це здатність гостро відчувати відповідальність за долю макаренківських ідей – така позиція не дозволяє вченим залишатися лише істориками, а спонукає стати творчими одnodумцями автора “Педагогічної поеми”, в певній мірі хранителями і продовжувачами його справи.

Географічна й ідейна близькість Полтавського педінституту з ім'ям видатного педагога-реформатора протягом багатьох десятиліть надихає яскраві традиції та різноманітні форми науково-дослідної активності студентського і викладацького колективу. Свого часу макаренківський гурток інституту зібрав величезний масив документальних свідоцтв про життя і діяльність А. Макаренка, розшукав безліч людей, що близько знали його, опублікував цілі збірки спогадів.

Пізніше саме для реалізації конструктивних макаренківських ідей щодо професійної підготовки педагога, з впровадженням яких у практику на 40 років запізнилася радянська освіта, ректором інституту була ініційована державна програма «Вчитель: школа – педвуз – школа», що не лише стала точкою відліку історії першої кафедри педагогічної майстерності, але і поклала початок руху кафедр подібного типу в СРСР.

Новий етап розвитку полтавської макаренкознавчої школи був пов'язаний із кардинальними змінами даного напрямку історико-педагогічних досліджень – набуття ним статусу наукової дисципліни загальносвітового значення. Він бере свій початок зі звернення І. А. Зязюна у червні 1984 р. до Полтавського обласного комітету КПРС, облвиконкому та міністра освіти України М. Фоменка з доповідною запискою «Про 100-річчя з дня народження А. С. Макаренка». Ректор запропонував включити до республіканського ювілейного плану низку принципово важливих заходів: створення меморіального музею-заповідника на базі залишків колишньої макаренківської колонії в селі Ковалівка Полтавського району; реконструкцію музею А. С. Макаренка в Кременчуці; відкриття пам'ятника педагогу у Полтаві; організацію проблемної лабораторії з пропаганди спадщини і творчого розвитку ідей Макаренка у шкільній практиці; проведення на базі Полтавського педінституту всесоюзної наукової конференції «Творча спадщина А. С. Макаренка і сучасна школа».

Додатком до вказаної записки була підготовлена групою вчених (завідувачі психолого-педагогічних кафедр ПДПІ: М. Лебедик, В. Моргун, Н. Тарасевич і доцент Харківського педінституту Б. Наумов) ґрунтовна концепція макаренківської лабораторії. Науково-дослідна лабораторія А. С. Макаренка як перший і єдиний в Україні макаренкознавчий дослідницький підрозділ була відкрита Міністерством освіти УРСР і Республіканською радою Педагогічної спілки УРСР 1 лютого 1985 року у зв'язку з підготовкою до 100-річчя з дня народження А. С. Макаренка.

Фінансувалася лабораторія із різних джерел: у 1985–1991 рр. Республіканською радою Педагогічної спілки УРСР, у 1991–1994 рр. – Міністерством освіти України, з 1994 року, у зв'язку з припиненням фінансування, працювала на громадських засадах. За роки роботи змінилося декілька завідувачів цього унікального наукового центру: доцент кафедри педагогіки, канд. пед. наук І. Ф. Кривонос (1985–

1988 рр.), доцент кафедри педагогічної майстерності, канд. пед. наук Л. О. Савенкова (1988–1990 рр.), завідувача кафедрою педагогічної майстерності, канд. пед. наук, доц. Л. В. Крамущенко (1990–2000 рр.). В контексті вивчення педагогічної спадщини А. С. Макаренка як об'єкта комплексного дослідження лабораторії, розроблялася низка наукових тем: «Творче освоєння педагогічної спадщини А. С. Макаренка», «Дослідження психолого-педагогічних механізмів ефективного виховання підлітків-правопорушників у досвіді А. С. Макаренка», «Історія української педагогіки в особах. Українські педагоги-подвижники».

На початку існування лабораторія свої завдання декларувала таким чином: 1) Розробка наукової біографії А. С. Макаренка; 2) Визначення теоретичного і практичного значення педагогічної системи А. С. Макаренка в програмі «Учитель», що створена й реалізується в Полтавському педінституті; 3) Надання допомоги в дослідно-експериментальній роботі школам Полтавщини, що пов'язані з педагогічною діяльністю А. С. Макаренка; 4) Здійснення аналізу закордонного досвіду використання теоретичної спадщини А. С. Макаренка тощо. В подальшому ж виокремилися такі напрями діяльності: 1) Робота з педагогічного краєзнавства, пов'язана з вивченням матеріалів життя і діяльності А. С. Макаренка на Полтавщині; 2) Популяризація спадщини А. С. Макаренка серед педагогів, студентів, викладачів педагогічних ВНЗ; 3) Вивчення професійних особливостей особистості А. С. Макаренка і пов'язаних з ними педагогічних аспектів його виховної практики.

Серед співробітників лабораторії, чий внесок у її діяльність можна вважати особливо помітним, згадуються імена таких дослідників, як І. А. Андрійчук, В. І. Бобрицька, В. В. Зелюк, В. М. Ковтун, М. М. Кулініч, І. В. Седакова, К. М. Ширяєва, П. Г. Шудря та ін. Головними здобутками цих вчених є: 1) Розробка макету й тематико-експозиційного плану Державного музею-заповідника А. С. Макаренка в селі Ковалівка під Полтавою; підготовка наукових кадрів для музею, створення фонду архівних матеріалів і документів; 2) Збір і систематизація великої кількості інформації макаренкознавчого змісту; 3) Створення універсального багатотисячного каталогу творів А. С. Макаренка та праць про нього; 4) Створення аудиторії-музею А. С. Макаренка в Полтавському педуніверситеті; 7) Видавнича діяльність (головні публікації лабораторії: «А. С. Макаренко і Полтавщина»; «А. С. Макаренко і практика сучасних закладів дитячого виховання»; «А. С. Макаренко.

Життя і педагогічна діяльність»; «Педагогическое мастерство А. С. Макаренко-воспитателя»; «Педагогическое наследие А. С. Макаренко и современная школа»; «Теорія і практика самоврядування в педагогічній спадщині А. С. Макаренка»; «Формування педагогічної культури в Україні»; «А. С. Макаренко – видатний педагог ХХ століття»).

Закінчення роботи з організації ювілейних заходів до 100-річчя з дня народження педагога-письменника, дозволило макаренківській лабораторії в межах ініціативи полтавських учених, І. Зязюна, В. Лобурця, В. Пащенко та В. Ф. Моргуна, розпочати масштабну координаційну діяльність з об'єднання макаренкознавців світу. Завдяки цьому, 23–28 вересня 1991 року на установчій конференції в Полтаві була створена Міжнародна макаренківська асоціація (ММА), яку підтримали провідні дослідники ідей Макаренка і педагогіки із різних країн: В. Бойчев, О. Сачков (Болгарія), Г. Расмуссен (Данія), Бі Шуджі, Сяо Су (Китай), А. Холодюк (Молдова), З. Вайтц, Е. Гюнтер-Шелльхаймер, В. Ліндер, Г. Хілліг (Німеччина), М. Библюк, О. Левін (Польща), Р. Бескіна, В. Борисенков, Л. Гордін, Л. Гриценко, С. Невська, В. Опаліхін, А. Фролов, В. Хелемендик, Л. Чубаров (Росія), Р. Едвардс (США), Ф. Патаки, А. Петрікаш (Угорщина), Н. Абашкіна, П. Лисенко, Ю. Львова, Б. Наумов, М. Окса, М. Ярмаченко (Україна), К. Мурто (Фінляндія), Б. Клайндіст (Франція), Й. Гашковець, Л. Пеха (Чехія). Відповідальним секретарем ММА тривалий час працювала завідувач кафедри педагогічної майстерності та керівник лабораторії А. С. Макаренка Полтавського педінституту Л. Крамущенко. З 2002 по 2013 рік обіймав цю посаду, а з 2013 року виконує обов'язки віце-президента ММА автор даного матеріалу.

Хоча остаточно лабораторія припинила своє існування влітку 2000 року, започатковані нею дослідницькі й пропагандистські традиції активно продовжуються колективом кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна, який 2016 року ініціював відкриття на базі Полтавського педуніверситету Міжнародного і всеукраїнського макаренкознавчого центру – своєрідної «завтрашньої радості» полтавської макаренкознавчої школи.

Центр близьку, середню і віддалену перспективу свого існування вбачає у трьох видавничих проектах:

**1. Універсальний макаренкознавчий бібліографічний показник.** Ця книга має об'єднувати максимальну кількість публікацій, спочатку східнослов'янськими мовами. На сьогодні



оцифровані майже 400 бібліографічних описів праць Макаренка та понад 6000 одиниць книг та статей макаренкознавчої тематики.

**2. Макаренківський словник.** Давно відчувається потреба в систематизації величезного матеріалу, накопиченого багаторічними світовими макаренкознавчими студіями, і видання універсального довідника, аналогічного «Шевченківському словнику» або «Гоголівській енциклопедії». На цей час створені вже доволі потужні інформаційні бази, структуровані за такими категоріями: персоналії (люди з оточення Макаренка або причетні до його спадщини: родичі, друзі, співучні, наставники, колеги, керівники, вихованці, макаренкознавці, продовжувачі та інтерпретатори тощо); освітні заклади (керовані Макаренком, його однодумцями або послідовниками); видання (всі твори А. С. Макаренка, головні праці про нього або про його вихованців, збірники конференцій тощо); меморіальні та дослідницькі центри; конференції; твори мистецтва тощо. Середовищем накопичення та оприлюднення цих матеріалів є створений навесні 2015 року науковий Інтернет-ресурс «Макаренкіана», який на сьогодні вже посів лідерські позиції серед аналогічних сайтів в Інтернеті (<http://lib.pnpu.edu.ua/component/content/article/1201>).

**3. Академічне аутентичне видання творів А. С. Макаренка.** У зв'язку з тим, що жодне із багатотомних видань творів Макаренка не витримує критики щодо таких критеріїв, як повнота та автентичність, майже не існує макаренкознавчих досліджень, джерелознавча база яких вважалася б абсолютно повноцінною. Наразі наш постійно зростаючий реєстр текстів Макаренка вже сягнув 890 одиниць, серед яких: 180 художніх або публіцистичних творів та матеріалів до них, 72 стенограми виступів та інтерв'ю, 542 листа, 79 різного роду службових документів, решта – записні книжки, дарчі надписи, епіграми тощо; характерний факт – лише 409 із цих текстів у більш або менш зміненому вигляді присутні у найавторитетнішому 8-томному виданні педагогічних творів Макаренка 1983–1986 років. Пошук, накопичення, вивчення, обробка, коментування, підготовка до друку та видання всієї спадщини Макаренка – ось те, що давно заборгувала Україна перед світовою наукою. Цей масштабний проект є давно омріяною, надзвичайно важкою, але, хотілося б вірити, не настільки віддаленою перспективою полтавських макаренкознавців.

**П. Червоний**  
Харківський національний університет внутрішніх справ  
**О. Павленко**  
директор «Шкільного музею А. С. Макаренка»

## **ШКІЛЬНИЙ МУЗЕЙ А. С. МАКАРЕНКА**

Педагогічним надбанням А. С. Макаренка користуються в усьому світі. Його методам майже сто років, однак ними здійснюють виховний вплив як на дітей, так і на дорослих, використовують як у повсякденному житті, так і в виробничих, службових колективах, як у бізнесі, так і на виробництві, як у школах та вищих навчальних закладах, так і у перевихованні особистості. Ми застосовуємо його методи, навіть не замислюючись над тим, хто їх вперше запровадив. Про систему виховання А. С. Макаренка її ефективність ми можемо дізнатися з творів видатного педагога, кінофільмів, а про його життєвий і творчий шлях найбільше нам можуть розказати музей: передати дітям, студентам, дослідникам дух того часу, життєві умови виникнення та результативність педагогіки А. С. Макаренка.

Педагогіка А. С. Макаренка актуальна й нині, бо суспільство розвивається, одне покоління змінює інше, і кожному поколінню, учням, майбутнім педагогам, вихователям, а особливо психологам, які будуть працювати у ювенальній превенції, прийдеться стати макаренками, зуміти перевиховати дитину, надати консультативну допомогу батькам, надати правильний вектор розвитку особистості як бути корисною для суспільства.

**Мета.** Ми намагаємось показати, який виховний вплив здійснюють організації, що носять ім'я А. С. Макаренка, а саме шкільний музей Харківської загальноосвітньої школи I-III ступенів ім. А. С. Макаренка. Музей є важливим засобом виховання учнів, також сприяє формуванню у студентів та курсантів національної свідомості, духовної єдності поколінь, розвитку творчих здібностей учнів до пошукової, народознавчої роботи.

Мета діяльності шкільного музею А. С. Макаренка полягає у вивченні та популяризації педагогічної спадщини великого педагога і письменника, залученні учнівської молоді до виховання, шанобливого ставлення до історії та культури українського народу, його найкращих

представників, сприянні розвитку творчих здібностей учнів, майбутніх педагогів та фахівців, керівників та педагогів інших шкіл.

Предмет вивчення музею – не лише життєвий і творчий шлях А. С. Макаренка, його педагогічна система, а й сучасні педагогічні надбаня, історичне буття нашого краю.

*Історія школи № 100 та шкільного музею.* У 30-х роках ХХ ст. поруч із старою територією комуни ім. Фелікса Дзержинського і заводу «Комунар» почалося будівництво школи № 100, в якому брали активну участь вихованці А. С. Макаренка. Першими учнями цієї школи стали діти комунарів. Пізніше два виробничі об'єднання «Комунар» і «ФЕД» стали соціальними партнерами школи.

Із метою увічнення пам'яті видатного радянського письменника-педагога А. С. Макаренка, який довгий час жив і працював у м. Харків, виконавчий комітет Харківської міської Ради депутатів трудящих вирішив у 1955 році присвоїти середній школі № 100 м. Харкова у Кагановичському районі ім'я А. С. Макаренка [1].

Цього ж року Харківській загальноосвітній школі № 100 на вході було встановлено погруддя А. С. Макаренка. Скульптор нині не встановлений.

Школі № 100 одній із перших присвоєне ім'я видатного педагога. Першою ім'я видатного педагога стала носити Гніванська середня школа. Це сталося у 1949 році на честь ушанування десятиріччя із дня смерті видатного радянського педагога А. С. Макаренка. Школі № 1 м. Орськ Оренбургської області Російської Федерації присвоєне ім'я А. С. Макаренка в 1955 році, Львівській середній школі № 50 – у 1956 році, Нікітівській середній загальноосвітній школі Белгородської області Російської Федерації – у 1957 році, Кременчуцькій середній школі-інтернату та Ковалівському дитячому будинку – у 1967 році, середній школі № 3 м. Фролово Російської Федерації у – 1973 році, Долинській загальноосвітній школі № 2 – у 1983 році, школі № 656 м. Москва у 1988 році, а НВК «Школа-ліцей» № 3 м. Сімферополь присвоєне ім'я А. С. Макаренка у 1989 році [2].

У 1987 році за ініціативою вчителя української мови та літератури Костіної Нінель Михайлівни організовано шкільний музей, де до цього була галерея робіт Г. В. Камишанського, який теж був комунаром. Найактивнішу участь у збиранні, підготовленні матеріалів, створенні експозиції брали вчителі, працівники заводів «ФЕД» та «Комунар». Офіційно шкільний музей ім. А. С. Макаренка був

відкритий 13 березня 1987 року. Про це свідчить урочистий лист про відкриття музею від 5 березня 1987 року № 240 від директора Кременчуцького педагогічно-меморіального музею ім. А. С. Макаренка П. Г. Лисенка [3]. 7 липня 1988 року музею, присвяченому пам'яті А. С. Макаренка було присвоєно звання «Шкільний музей А. С. Макаренка».

Нині музей підтримує дружні стосунки з установами, навчальними закладами, музеями та організаціями, пов'язаними з педагогічною діяльністю видатного педагога. Це Курязька колонія, завод «ФЕД», об'єднання «Комунар», Полтавський державний педагогічний університет ім. В.Г. Короленка, Кременчуцький музей ім. А. С. Макаренка.

Роботу музею організовує рада музею. Діють лекторська, пошукова та наукова групи. Очолює роботу музею учитель біології Павленко Оксана Миколаївна.

*Коротка характеристика музейних експонатів та експозицій.* Фонд музею складає 256 експонатів, основний фонд – 160 одиниць: копії фотографій, документів, журнали, газети, макет-панорама м. Білопілля Сумської області, де народився А. С. Макаренко, а також роботи видатних педагогів і письменників, полотна вихованця Г. В. Камишанського, продукція комуни ім. Фелікса Дзержинського, спогади вихованців, які описують життєвий, творчий шлях, досвід роботи А. С. Макаренка, роботи відомого харківського скульптора М. Ф. Овсянкіна. Усе це розміщено в семи розділах. Перший розділ розповідає про дитячі та юнацькі роки А. С. Макаренка, його батьків та старшого брата. Другий – про роки народного учителя (станція Долинська та Полтавський учительський інститут). У розділі третьому найбільш широко представлені матеріали про роки педагогічної діяльності в колонії імені Максима Горького, четвертий розповідає про роки в комуні імені Фелікса Дзержинського. Літературно-педагогічна діяльність викладена у п'ятому розділі. Шостий знайомить відвідувачів з фотодокументами та статтями про вихованців А. С. Макаренка – старше покоління приходить у захват, коли знаходить на фотографіях своїх батьків – колишніх комунарів. У останньому, сьомому, розміщено матеріали, що пов'язані з ім'ям А. С. Макаренка у світі. Дана експозиція розповідає про тих науковців і вчителів-практиків, які нагороджені медаллю А. С. Макаренка або нагрудним знаком.

*Школа, як культурно освітній центр розвитку майбутніх громадян.* У 2007 році музей зайняв третє місце в районному конкурсі-огляді шкільних музеїв м. Харків. Тільки у 2008 році у 125-річчя від

дня народження А. С. Макаренка шкільний музей відвідали 532 особи, проведено 25 оглядових екскурсій для учнів школи, 4 – для учнів інших шкіл, оглядові екскурсії для дошкільних закладів, 14 екскурсій вікторин, 5 навчальних екскурсій, 4 – для директорів шкіл м. Харків та Харківської області, 6 екскурсій для студентів Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна, Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди, Харківського гуманітарно-педагогічного університету, а також для курсантів Харківського національного університету внутрішніх справ. На базі музею проводилися Макаренківські читання, музейні уроки.

Особливе значення для музею та учнів школи мали зустрічі з вихованцями А. С. Макаренка – харків'янкою Наталією Василівною Нечаєвою та вихованцем із Нижнього Новгороду Іваном Дем'яновичем Токаревим, а у 2017 році музей відвідав син І. Д. Токарева Юрій Іванович Токарев. У 2008 році гостем музею був внучатий племінник, письменник, режисер Антон Васильєв-Макаренко, російська письменниця, автор книги «Діти великої біди» Світлана Гладиш та скульптор пам'ятників А. С. Макаренку на прохідній об'єднання «Комунар» Фелікс Ярославович Бетліємський. У 2010 році учням школи розповів про долю своїх батьків, які теж були вихованцями комуни імені Фелікса Дзержинського, Ф. Д. Фомичов. Вони, як і він, працювали на заводі «ФЕД» [4].

Пошукова робота в шкільному музеї здійснюється за двома напрямками.

Перший – пошук організацій, установ та підприємств, які носять ім'я А. С. Макаренка. Установлені зв'язки із 32 підприємствами. Проводиться міжнародне співробітництво зі школами м. Арзамас, Киргизстану, Казахстану, Німеччини та м. Орськ. Електронний кінофільм «Прапори на баштах» надійшов зі школи № 656 ім. А. С. Макаренка м. Москва. Рада музею також підтримує постійне листування зі школою ім. А. С. Макаренка у м. Хеймніц (Німеччина). Нещодавно отримано лист із цієї школи щодо подальшого співробітництва. Налагоджені дружні стосунки зі школою ім. А. С. Макаренка № 50 м. Львів, Лебединським педагогічним коледжем, Кременчуцьким музеєм ім. А. С. Макаренка, Ковалівським ліцеєм-інтернатом для обдарованих дітей із сільської місцевості ім. А. С. Макаренка Полтавської області, Євпаторійською бібліотекою

ім. А. С. Макаренка. Також учнями школи широко використовується проектна діяльність.

У 2008 році Харківська міська рада задовольнила ідею колективу школи перейменувати зупинку міського електротранспорту «Підстанція» на «вул. А. С. Макаренко».

Другий напрям – пошук осіб, які нагороджені медалями або нагрудним знаком А. С. Макаренка. Банк складає 38 осіб, серед яких колишня вчитель біології Дригайло Світлана Михайлівна, в минулому – директор школи № 100 м. Харків.

Учні проводять дослідження за трьома напрямками: наш край у 20–30 роки ХХ століття; стан культури та ліквідація безпритульності; література рідного краю.

Випускниця школи 2003 р. Олена Каткова написала портрет А. С. Макаренка, який подарувала музею і який знаходиться серед робіт вихованця А. С. Макаренка – Г. В. Камишанського.

Одна з особливостей музею полягає в тому, що в ролі екскурсоводів виступають кращі учні школи, вони проводять екскурсії починаючи з п'ятого класу і аж до одинадцятого. Нині це п'яте покоління екскурсоводів. Учні з гордістю та натхненням розповідають про періоди життя та творчості видатного педагога. Старшокласники передають естафету екскурсоводів учням молодших класів. Таким чином, учні краще засвоюють і сприймають інформацію про рідний край, про вихованців А. С. Макаренка, які захищали Батьківщину в роки Великої вітчизняної війни та відбудовували рідне місто. Свої відгуки та подяки гості школи та музею – керівники навчальних закладів, організацій, студенти, курсанти та учні залишають у книзі для відвідувачів. Так, відгук із подякою залишили й вихованці А. С. Макаренка, а саме; Г. С. Слущка, В. І. Шibaєва, Т. Ю. Каменецька, І. М. Левченко у 1989 та 1994 роках; у 2007 році – І. Д. Токарев та Антон Васильєв-Макаренко.

Діяльністю музею пишаються не тільки учні, а й колектив школи на чолі з директором Ткач Вікторією Володимирівною та завідувачем музею, вчителем біології Павленко Оксаною Миколаївною.

Отже, педагогічна спадщина А. С. Макаренка продовжує своє життя, завдяки школі № 100 м. Харків здійснюється виховання дітей за методикою А. С. Макаренка, розширення їхнього світогляду, подається правильний приклад шанування пам'яті визнаного усім світом педагога, надається інформація для роздумів щодо навчання та формування педагогічних умінь у студентів та курсантів, творчий

підхід та пошук нових методів виховання дітей та юнацтва в умовах стрімких суспільно-історичних та інформаційних процесів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Архівна виписка Міського державного архіву м. Харків від 10 жовтня 1997 року № 33 із протоколу № 17 від 01 червня 1955 року.
2. Навчальні заклади, бібліотеки, музеї, асоціації, яким присвоєно ім'я А. С. Макаренка. URL: <http://old.dnpb.gov.ua/id/656/>. (дата звернення 20.01.2018).
3. Лист педагогічно-меморіального музею ім. А. С. Макаренка у м. Кременчук від 5 березня 1987 року № 240.
4. Науменко, Л. И. (2010). Макаренко посвящается. *Федовець*, 28, С. 6.

## **РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА А. С. МАКАРЕНКА У ВИРІШЕННІ ПРОБЛЕМ ДИТИНСТВА**

**В. В. Алексеева**

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

### **А. С. МАКАРЕНКО О РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

В настоящее время, когда дошкольные учреждения принимают детей уже с двухмесячного возраста, период детства все больше привлекает к себе внимание исследователей. Для правильной постановки воспитательной работы в детских садах и для организации оптимальной системы развития ребенка, современным воспитателям необходимо изучить взгляды крупных теоретиков и практиков педагогической науки. Несомненно, что одним из таких людей был Антон Семенович Макаренко. Его педагогическая концепция оказала огромное позитивное влияние на всю систему советского, и, безусловно, современного образования. В том числе и на сферу дошкольного воспитания. Пору детства – важное время в становлении и развитии личности ребенка. От того, насколько правильно будет организована детская жизнь в раннем и дошкольном возрасте, зависит будущее человека. Как отмечал сам педагог, «каким будет человек, главным образом зависит от того, каким вы его сделаете к пятому году его жизни» [6, с. 556]. Вопросы дошкольной педагогики волновали мыслителя, в том числе и потому, что в коммуне им. Ф. Дзержинского для детей сотрудников был организован детский сад [5, с. 314].

В качестве источников нами были использованы работы ученых, рассматривающие деятельность А. С. Макаренко, таких как М. В. Богуславский, К. Ш. Ахияров, Т. М. Аминов, Л. А. Маланина и другие. В частности, М. В. Богуславским рассмотрена актуальность педагогических концепций советского педагога в наши дни [3]. Проблема трудового воспитания, разработанная Антоном Семеновичем подробно рассмотрена К. Ш. Ахияровым [2]. Игра, как важная составляющая жизнедеятельности ребенка в педагогической системе украинского педагога, рассматривает Н. А. Маланина [4]. Концептуальные проблемы



историко-педагогических исследований анализирует Т. М. Аминов [1]. Также нами были использованы материалы электронного архива А. С. Макаренко [8]. В работе были применены такие методы теоретического исследования, как аннотирование, тезирование, обобщение, цитирование, библиографические и другие.

Задачи воспитания ребенка раннего и дошкольного возраста в условиях семьи и в сфере общественного воспитания нашли широкое освещение в исследованиях выдающегося педагога. Эта проблема нашла отражение в его многочисленных трудах, статьях, лекциях и беседах. «Красной нитью» в работах педагога проходит вопрос: как правильно воспитать ребенка для того, чтобы он был счастливым человеком? При этом он писал о том, что «успех воспитания человека определяется в младшем возрасте, до пяти лет» [5, с. 556]. Основными столпами, базой работы являлось правильная постановка трудового воспитания. Что строилось на основе органичной коллективной работы и дисциплины, под которой в дошкольном возрасте подразумевалось строгое и точное выполнение режима дня. В сфере общественного воспитания коллектив был организован из числа детей и работников детского сада. В условиях семейного воспитания в роли коллектива выступали все члены семьи: мать, отец, братья и сестры ребенка.

В советской педагогике трудовому воспитанию уделяли огромное внимание. Работа педагога строилась по двум направлениям: 1. Обучение детей навыкам и привычкам к самообслуживанию: умению переодеться, умыться, причесаться, получить трудовые навыки – сервировка стола, уборка пола, уход за питомцами в уголке живой природы. 2. Воспитание у детей уважение к труду взрослых.

Под трудовым воспитанием понимали умение так организовать детский труд, чтобы в нем обязательно проявлялась его социальная сущность. Критикуя иное отношение к трудовому воспитанию А. С. Макаренко предупреждал, что «сколько-нибудь избыточный труд в детстве, особенно труд механический, однообразный, связанный с длительным повторением физического усилия, не оправданный постоянным присутствием живого интереса ... не дающий выхода естественному стремлению к игре – чрезвычайно вредно отражается прежде всего на умственном состоянии воспитанника» [7, с. 100-101]. Поэтому ребенок участвовал в уборке территории, посадке растений, изготовлении игрушек, оказании помощи взрослым. Например,

игрушки-самоделки изготавливали для детей младшей группы, или, в качестве подарка детям из других дошкольных учреждений.

Советский педагог много писал об организации мастерских на территории колонии. В ней функционировали столярная, слесарная, токарная и множество других мастерских. Важность трудовой деятельности детей в условиях профессионально оборудованных мастерских хорошо иллюстрирует организация работы детей в столярных мастерских. Так их знакомили с материалами, инструментами, поручали изготовление простых изделий: игрушек, ящичков для цветов, скворечников. Работа проводилась в небольших группах под руководством воспитателя.

Правильно организованная среда вокруг ребенка, по мнению А. С. Макаренко, имела огромное воспитательное значение [7, с. 47]. Еще в «Книге для родителей» педагог отметил, что там, где воспитываются дети, должно соблюдать чистоту и порядок. Продуманная, правильно организованная атмосфера настраивает и мотивирует человека на труд и на учебную деятельность. Данная идея нашла отражение в рекомендациях воспитателей детских садов для родителей. Они советовали им выделить для ребенка место для занятий, где было рекомендовано ставить ящик для игрушек, полку с детскими книгами, подобранными соответственно возрасту.

В условиях общественного дошкольного воспитания идея А. С. Макаренко об организации среды воплотилась в создании различных специализированных уголков или зон. В большинстве детских садов страны создавались уголок леса, трудовой уголок, спортивный уголок, уголок природы, национальный уголок, уголок игрушек, книжный уголок и другие. В каждой из выделенных зон находились необходимые материалы и оборудование, соответствующее видам деятельности детей. Например, зона художественной-речевой деятельности включала в себя художественную литературу, альбомы, дидактические игры на развитие слухового и речевого внимания. В кукольном уголке находилась игрушечная мебель, посуда, куклы в костюмах разных народов и различных профессий. В книжном уголке были выставлены те книги, которые уже были прочитаны детям. Педагоги оформляли выставки по различным тематикам (по сезонам, по знаменательным датам и др.).

Огромное значение в организации детской деятельности детей А. С. Макаренко придавал дисциплине. Соблюдение режима дня, четкое

распределение занятий, следующих один за другим в строго определенное время – важный фактор воспитания. Особенно эта упорядоченность жизни благотворно влияет на детей дошкольного возраста. Об этом писали многие теоретики и практики дошкольного воспитания. Например, о борьбе с «хаосом» рассуждала итальянский педагог Мария Монтессори. Цикличность и ритм занимает важное значение в детских садах, работающих по Вальдофской системе. Положительное влияние режима дня на эмоциональное состояние ребенка было отмечено и педагогами советских дошкольных учреждений.

А. С. Макаренко считал, что только там, где соблюдают режим дня, где есть дисциплина, можно воспитать ответственного, волевого человека. Положительные привычки, выработка силы воли, настойчивости, умение достигать поставленные цели – все это достигается благодаря четкому распланированному порядку досуга и отдыха.

Таким образом, при воспитании детей дошкольного возраста А. С. Макаренко рекомендовал строгое соблюдение режима дня. Большое внимание им было уделено среде, окружающей ребенка. Важное значение придавалось желанию и умению детей трудиться на благо окружающих. Не случайно сегодня в системе дошкольного образования находит проявление множество идей и принципов, сформированных выдающимся педагогом XX века А. С. Макаренко.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Aminov, T. M. (2014). The Structure and Logic of the Pedagogical Process as the Basis of the Conception of Historical and Actual Pedagogical Research. *Life Science Journal*, 11, 544–547.

2. Ахияров, К. Ш. (2003). Антон Семенович Макаренко о трудовом воспитании (к 115-й годовщине со дня рождения). *Образование и наука. Известия УРО РАО, № 1 (19)*, 172-175.

3. Богуславский, М. В. (2008). Сущность и пределы социально-личностной педагогики А. С. Макаренко. *Народное образование*, 6, 231-236.

4. Маланина, Н. А. (2013). Игра в педагогической системе А. С. Макаренко. *Современная высшая школа: инновационный аспект*, 2, 113-116.

5. Макаренко, А. С. (1984). *Педагогические сочинения*: в 8-ми т. М.: Педагогика, 4.

6. Макаренко, А. С. (1985). *Избранные произведения*: в 3 т. Киев: Рад.школа.

7. Макаренко, А. С. (1983). *Педагогические сочинения*: в 8-ми т. М.: Педагогика, 1.

8. Макаренко, А. С. *Электронный архив произведений*. Режим доступа <http://www.makarenko.edu.ru>.

**Ю. В. Андреева**

Академия ВЭГУ

**Т. М. Аминов**

Башкирский государственный педагогический  
университет им. М. Акмуллы

## **ИДЕИ А.С. МАКАРЕНКО В ОСНОВЕ МЕТОДИКИ СОЗДАНИЯ ОПТИМИСТИЧЕСКОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ**

В современных вузовских учебниках не находят должной интерпретации два закона, открытые А. С. Макаренко: закон перспективных линий и закон параллельного действия. Например, в учебнике А.Н. Джуринского обозначено только одно из названных положений, причем озвучено оно как «тезис параллельного действия» [4, с. 386]. В другом пособии под редакцией А.И. Пискунова открытия великого мастера формулируются как «методика параллельного действия и перспективных линий развития коллектива» [5, с. 473]. И в первом и втором случае, к сожалению, подобная интерпретация недостаточно точно раскрывает суть открытий выдающегося педагога. Очевидно, что закон нельзя сводить ни к тезисам, ни к методике.

Общепризнанно, что закон перспективных линий или, как он его называл сам автор, «закон движения коллектива», был одним из важнейших открытий педагога-мыслителя. Исходя из этого постулата, имеющего методологический характер, была предложена авторская методика развития не только детского коллектива, но, что очень важно, каждого ребенка в отдельности. Методика этой работы заключается в организации новых перспектив, в использовании уже имеющихся, в постепенной подстановке более ценных» [6, с. 352]. Эта же логика становится основанием в организации жизнедеятельности всего коллектива: «Человек не может двигаться вперед, если у него впереди нет ничего радостного». Размышляя об этом, педагог-классик выделяет близкую, среднюю и далекую перспективу, которые различаются по принципу значимости события и, главное, по характеру «отодвинутости во времени». Перспектива должна носить оптимистический характер, т.е. «завтрашний день должен казаться обязательно лучше сегодняшнего...».

Мы солидарны с А. С. Макаренко в том, что человек способен выступить как субъект моделирования собственной жизни на пути к

счастью. Опыт такого моделирования будущий учитель может приобрести в перспективном создании ситуаций успеха, предоставляющей личности разнообразные возможности достижения запланированной цели и возможность свободы выбора социально - и индивидуально-значимых стратегий достижения успеха.

Его идеи и принципы стали основополагающими в создании ситуаций успеха образовательной деятельности. Среди них *принцип уважения и требовательности*. Педагогическое требование должно соответствовать возможностям воспитанника, а значит быть основанным на такте и чувстве меры. Педагогический такт – есть профессиональная особенность поведения учителя, проявляющаяся в: 1) творчестве; 2) находчивости; 3) инициативности; 4) обдуманности действий; 5) самообладании и выдержке; 6) чутком и требовательном отношении. Такое отношение педагога к воспитаннику реализуется с помощью приема «авансирование доверием». Дать ребенку аванс – это еще и предположить, что ребенок сможет выполнить любое задание или ответственное поручение. С выводами о детской неспособности спешить не надо. К ребенку нужно подходить с оптимистической гипотезой, с презумпцией веры в него. Сегодня этот прием получил развернутую форму при создании ситуации успеха и назван «Даю шанс» (А. С. Белкин). Здесь ребенку предоставляется возможность (шанс) реализовать себя с лучшей стороны, показать свои сильные стороны.

*Принцип перспективы и завтрашней радости*. Каждая новая перспектива как прыжок в высоту, тренировка духа «вперед и выше». Новая цель – новое достижение, новое продвижение личности по пути совершенствования и счастья. Каждый день – тренировка, маленькая радость от взятой высоты, очередного преодоления. В ней залог дисциплины, движения, роста, бодрости, залог осмысленности повседневной жизни, залог «горения», энергии и победы! (А. М. Горький). Человеку надо дать почувствовать уважение к себе, к коллективу. Человек нуждается в радости. Человек уважает себя, когда видит успехи в деле. Долг воспитателя так организовать коллектив, чтобы каждому дать посильную часть общего дела, чтобы жизнь в нем доставляла радость. Совершенно не случайно великий педагог говорил, что «Жизнь есть не только подготовка к завтрашнему дню, но и непосредственная живая радость» [7, с. 436].

Мастером постановки близких и далёких целей, «перспектив» был А. С. Макаренко. Правильно воспитать коллектив – это значит

«окружить его сложнейшей цепью перспективных представлений, ежедневно возбуждать в коллективе образы завтрашнего дня, образы радостные, поднимающие человека и заражающие радостью его сегодняшний день» [8, с. 584]. Сегодня принцип завтрашней радости активно задействован при создании ситуации успеха – такой ситуации, в которой у ребенка всегда есть возможность наметить цели-перспективы, испытать свой успех в деле, достичь социально - и личностно-значимого результата. Создает ее педагог, а достигает воспитанник.

Идею параллельного действия мыслитель первоначально понимал больше как формирование воспитательного коллектива, который влияет на отдельную личность. Личность же не признавалась активной единицей, являющейся субъектом формирования коллектива. Как писал Антон Семенович: «Мы имеем дело только с отрядом». Но со временем педагог меняет свое отношение к этому вопросу. Он утверждает, что «переход от коллективного воздействия... к организации личности... мною в первые годы моего опыта был понят ошибочно» [6, с. 309]. В итоге он приходит к мысли о двусторонности влияний: коллектива на личность и личности на коллектив. Корифей педагогики влияние на личность с целью корректировки коллектива называет «педагогикой индивидуального действия».

В целом, идея параллельного действия состоит в том, что педагоги, именно во множественном числе, как утверждает А. С. Макаренко, должны воздействовать и на коллектив и на личность. При корректной организации подобного «действия» и коллектив, и каждая отдельная личность становятся факторами, а точнее субъектами воспитания друг друга.

Таким образом, законы, открытые великим педагогом, его принципы, содержание, огромный методический арсенал и, что очень важно, основополагающие технологические идеи возможного воплощения всего этого в практику образования составляют стержень цельной педагогической системы, никогда не теряющей своей новизны. Того, что в последствие стало основой инновационных методик создания оптимистических перспектив развития и детского коллектива и личности. Того, что является основным признаком педагогической классики, навсегда вошедшей в сокровищницу общечеловеческой культуры.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Аминов, Т. М. (2009). Теоретические и методологические основы историко-педагогического исследования системы профессионального образования. *Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования*, 8 (65), 31-44.
2. Андреева, Ю. В. (2003). *Создание ситуации успеха в учебной деятельности подростков* (дис. канд. пед. наук). Екатеринбург.
3. Белкин, А. С. (1997). *Ситуация успеха*. Екатеринбург.
4. Джурицкий, А. Н. (1999). *История педагогики*. М.: Владос.
5. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. (2001). А. И. Пискунова (ред.). М.: Сфера.
6. Макаренко, А. С. (1990). *О воспитании*. М.: Политиздат.
7. Макаренко, А. С. (1957). *Сочинения*. Т. 4. М.: АПН РСФСР.

**О. Є. Антонова**

Житомирський державний університет  
імені Івана Франка)

### **А. С. МАКАРЕНКО ПРО ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАЛАНТ І ПЕДАГОГІЧНУ МАЙСТЕРНІСТЬ**

Здавна триває дискусія щодо того, чи повинен учитель мати природжені здібності до педагогічної діяльності, чи вчительській справі може навчитися кожен. Одні дослідники твердять, що вчителем-майстром можна стати, працюючи на робочому місці поруч з гарними вчителями, набуваючи вміння і досвіду. Інші зазначають на необхідності володіти педагогічним талантом: є він – успіх у роботі забезпечено. «Вчителем потрібно народитися», – вважають вони. Треті погоджуються з А. С. Макаренком, стверджуючи, що у педагогічній діяльності головне не талант, а майстерність, заснована на вмінні, на кваліфікації [1, с. 52].

А. С. Макаренко багато розмірковував над проблемою педагогічного таланту. Оцінюючи свою особистість, Антон Семенович стверджував, що сам він «скоріше за все звичайний, середній педагог» [2, с. 376], який своєю наполегливою працею спромігся досягти високого рівня педагогічної майстерності. Більш того, на думку А. Макаренка, у розпорядженні школи завжди буде тільки «середній вихователь, який володіє середніми здібностями, проте цікавиться наукою і літературою»... [2, с. 335].

Що ж до питання про педагогічний талант, то А. С. Макаренко дотримувався думки про те, що не можна покладатися тільки на випадковий розподіл талантів, яких до того ж ще й не так багато. Крім

того, чому повинна страждати дитина, яка потрапила до «не талановитого» вчителя? [2, с. 394-395] І, зрештою, коли стоїть питання про виховання десятків мільйонів дітей, навряд чи можна «у цьому складному завданні покладатися тільки на добре серце, ентузіазм» [2, с. 335], педагогічний талант... Антон Семенович був глибоко переконаний, що у такій ситуації має сенс вести мову тільки про майстерність, тобто про дійсне знання виховного процесу, про виховні уміння. Він на своєму особистому досвіді переконався, що «все вирішує майстерність, яка заснована на вмінні, на кваліфікації» [2, с. 395].

Отже, складається думка, що А.С.Макаренко категорично заперечує саме існування такого поняття як «педагогічний талант». Проте, якщо уважніше перечитати записи його численних виступів перед педагогами, можна помітити, що іноді він все ж таки використовує слово «талант», особливо коли йдеться про одного з найвідоміших його вихованців – педагога, розвідника, просто прекрасну людину – Семена Калабаліна. «Чудова людина. Якщо про себе я кажу, що я майстер, а не талант, то Карабанов перш за все справжній талант. *Не майстер, а саме талант*, якому підкорюються найважчі...» [3, с. 3-4]. «Справжній талант...» Це чи не єдиний випадок, коли А. С. Макаренко, надзвичайно вимогливий до себе (самовизначення «просто майстер» позбавлено будь-якого позування) і до інших, коли справа стосується педагогічної діяльності, застосовує таку високу оцінку.

Загалом А.С.Макаренко вважав, що майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, яке вимагало б таланту. На його думку, це спеціальність, якої необхідно навчати, як треба навчати лікаря чи музиканта його мистецтву. Видатний педагог стверджував, що кожна людина може бути лікарем, музикантом, педагогом, щоправда, одна – кращим, друга – гіршим. Антон Семенович був переконаний, що якість фахівця залежить від якості його навчання [2, с. 377].

Проте, за часів А. С. Макаренка, тобто на початку ХХ століття, у педагогічних навчальних закладах не було «навіть духу педагогічної майстерності, там навіть не знали, що воно таке – педагогічна майстерність». З таким положенням справ видатний педагог миритися не хотів. Він наполегливо переконував педагогічну громадськість у необхідності кардинальних змін у побудові процесу навчання майбутніх учителів. У чому ж має полягати таке навчання? «Перш за все в організації характеру педагога, вихованні його поведінки, а потім в організації його спеціальних знань і навичок, без яких жоден вихователь



не зможе бути гарним вихователем, не зможе працювати, тому що у нього не поставлено голос, він не вміє розмовляти з дитиною і не знає, в яких випадках як треба говорити. Без цих умінь не може бути гарного вихователя. Не може бути гарним вихователем, який не володіє мімікою, який не може надати своєму обличчю необхідного виразу або стримати свій настрій. Вихователю повинен вміти організовувати, ходити, шуткувати, бути веселим, сердитим. Вихователю повинен себе так поводити, щоб кожний рух його виховував, і завжди повинен знати, чого він бажає у даний момент і чого не бажає».

Серед інших вимог до професіоналізму вчителя, А.С. Макаренко виділяє положення про те, що вчитель повинен мати добру загальноосвітню, професійну та педагогічну підготовку. Тому він вимагав, щоб студенти педагогічних навчальних закладів свідомо ставились до вивчення педагогічних наук і фахових методик, сумлінно відпрацьовували педагогічну практику в школі, вчилися педагогічній майстерності у досвідчених педагогів. Особливу увагу Антон Семенович звертав на необхідність формування наукового мислення у майбутніх фахівців та навчання їх розв'язанню практичних задач. Формування ж наукового мислення включає в себе оволодіння студентами системою гнучких понять та чітких термінів, як одну з необхідних умов. Викладання курсу педагогіки має бути побудоване таким чином, щоб студенти правильно орієнтувалися у категорійному апараті науки, впевнено ним користувалися. Це, на думку А. С. Макаренка, є необхідним для більш глибокого розуміння теорії педагогіки, для уміння правильно аналізувати педагогічний досвід, узагальнювати надбання творчої практики. Антон Семенович зазначав що «теорія повинна розробляти педагогічну техніку», звертаючи уваги на «велику бідність викладання педагогічної методики, техніки, і тому ті, хто закінчили педагогічні вузи, нічого не знають про те, як треба говорити з учнем...не вміють сидіти, стояти, не знають, як треба пройти сходами».

Як бачимо, А. С. Макаренко вимальовує певну програму формування педагогічної майстерності, яка заснована на психічному стані педагога, є яскравим виразом його внутрішніх почуттів, намірів, переживань. Тільки за такої умови майстерність педагога буде мати дієвий вплив на особистість вихованця. А. С. Макаренко був переконаний у тому, що «у майбутньому в педагогічних навчальних закладах обов'язково буде викладатись і постановка голосу, і пози, володіння своїм організмом», і без такої роботи він не уявляв собі

роботу вихователя. Певна річ, постановка голосу має значення не тільки для того, щоб красиво співати або розмовляти, а щоб вміти найбільш точно, переконливо, владно висловлювати свої думки і почуття. Всі ці питання, на думку Антона Семеновича, є питаннями виховної техніки».

У сучасних наукових джерелах прийнято вважати, що педагогічний талант – найвищий ступінь здібностей особистості, які забезпечують можливість найбільш успішного, творчого виконання педагогічної діяльності. Як бачимо, ключове поняття тут – «здібності». Водночас поняття «педагогічна кваліфікація» означає підготовленість особистості до педагогічної діяльності, тобто наявність у неї спеціальних знань, умінь та навичок, що необхідні для здійснення цієї діяльності. Тут ключовим словом є «підготовленість». Порівнюючи ці поняття можна дійти висновку, що здібності особистості як індивідуальні її особливості, що є умовою успішного здійснення вчительської роботи, неможна звести тільки до знань, умінь на навичок, тобто таланту неможна навчити. Дійсно, прекрасним педагогом може стати той, чий педагогічний талант буде доповнено спеціальною педагогічною освітою і розвинено у практичній педагогічній діяльності. Справжнім педагогом може і не стати той, хто сподівається тільки на свій педагогічний талант або ж тільки на отриману ним педагогічну освіту.

А. С. Макаренко не залишив монографії з педагогіки, але в його педагогічних творах, методичних працях, статтях, доповідях, лекціях міститься певна система педагогічних поглядів, висвітлені найважливіші проблеми підготовки майбутнього вчителя, розвитку його педагогічної майстерності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Мижериков, В. А., Ермоленко, М. Н. (2002). *Введение в педагогическую деятельность*. М.: Пед. общество России.
2. Макаренко, А. С. (1990). *О воспитании*. М.: Политиздат.
3. О сыне и отце (1986). *Известия*, 363, 29 декабря, 3-4.

## **ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА**

На сучасному етапі розвитку суспільства перед теоретиками та практиками освіти однією з основних проблем є пошук шляхів удосконалення системи фізичного виховання дітей. У зв'язку з цим вважаємо, що одним зі шляхів вирішення даної проблеми може стати творче використання спадщини А. С. Макаренка.

Зауважимо, що А. С. Макаренко не був фахівцем із фізкультури, але, знаючи військовий лад і військову гімнастику, займався фізичним вихованням колоністів і комунарів. Він відзначав позитивний вплив на вихованців правильної військової виправки на заняттях із фізичної культури.

Йому належить також запровадження в педагогічну практику військової гри, що стала однією з важливих складових частин фізичного виховання в колонії, а потім у комуні. Це сприяло тому, що вихованці відрізнялися зовнішньої підтягнутістю, військовою виправкою, дисциплінованістю та організованістю. Відомим є той факт, що в колективі А. С. Макаренка, особливо в комуні, ступінь чіткості й організованості всього колективу була такою високою, що в разі потреби комуна могла зібратися, вишикуватися й виступити протягом трьох хвилин.

Аналіз виховної роботи в колонії та комуні підтверджує те, що А. С. Макаренко застосовував різноманітні педагогічні прийоми, щоб зміцнити здоров'я вихованців, виховувати в них важливі фізичні якості. Відтак основними засобами фізичного виховання в його педагогічній практиці були різноманітні ігри, катання на лижах, ковзанах, екскурсії, походи, табори, купання, плавання, військові заняття тощо. До того ж, педагогом встановлено обов'язковий для всіх мінімум із фізичного виховання, який служив показником здоров'я та фізичного стану, що відповідає сучасним підходам в оцінці здоров'я школярів. А. С. Макаренко стверджував, що для виховання дітей необхідно створити такий ланцюг вправ, ланцюг труднощів, які треба долати, завдяки яким виходить загартована й хороша людина.

Наголосимо на тому, що важливим фактором у педагогічній практиці А. С. Макаренка були заняття фізичними вправами на

відкритому повітрі протягом усього року, прогулянки, екскурсії, туризм. Педагог вважав, що різні за своїми нахилами діти захоплюються й різними видами фізичних вправ. А для цього необхідно створити стільки можливостей, скільки може бути проявлено нахилів. Аналіз життя колоністів і комунарів підтверджує, що з ними проводилася велика педагогічно доцільна робота щодо матеріального забезпечення фізичного розвитку дітей.

А. С. Макаренко був проти однобічного захоплення одним видом спорту, оскільки, на його думку, це не буде сприяти гармонійному фізичному розвитку. Він указував на необхідність уважно стежити, щоб захоплення спортом не приймало характер всепоглинаючої пристрасті. Потрібно викликати у вихованців гордість не тільки своїм особистим успіхом, але й переважно успіхом команди. Потрібно також стримувати будь-яку хвалькуватість, виховувати повагу до сили противника, звертати увагу на організованість, тренування, дисципліну в команді.

Таким чином, різноманітність засобів фізичної культури та спорту використовувалися як один із педагогічних методів згуртування колективу й колективістського виховання.

Так, у практиці фізичного виховання А. С. Макаренко використовував різні ігри, що мають велике гігієнічне й оздоровче значення, і разом із тим містять виховний елемент. В іграх (спортивних, рухливих, військових) педагог вбачав розвиток почуття взаємної допомоги, дружби. А. С. Макаренко переконаний, що під час ігор формуються характери вихованців, розвивається їх розум і воля. Багато ігор, на його думку, приносять не менше користі, ніж систематичні фізичні вправи. Без гри, вважав А. С. Макаренко, важко створити справжній, веселий, бадьорий дитячий колектив. На думку педагога, гра має особливе значення для краси дитячого колективу й виховання естетики зовнішньої поведінки дітей, вона прикрасить їх внутрішній світ.

Закцентуємо увагу на тому, що А. С. Макаренко вважав, що в іграх діти спілкуються зі своїми однолітками, вчаться співпраці, вмінню підпорядковувати особисті інтереси інтересам колективу, допомагати товаришам. На його погляд, у результаті діти стають більш товариськими, дисциплінованими, самокритичними, усвідомлюють себе як частину колективу.

До того ж, вважаємо за необхідне зазначити, що не менш важливим засобом фізичного виховання, які використовував А. С. Макаренко, були туристичні походи й екскурсії. Педагог

засновником мандрівок Україною вихованців свого закладу як провідну форму їхнього літнього оздоровлення та відпочинку. Відомим є факт, що А. С.Макаренко з вихованцями комуни ім. Ф. Е. Дзержинського щорічно проводили літні туристські подорожі, які були невід'ємною складовою навчально-виховної роботи. Кожен туристський похід педагог розглядав, як перспективну точку попереду, що давало змогу залучати до підготовки туристського походу весь колектив комуни, а під час його проведення досягати добрих результатів у виховній роботі.

Таким чином, фізичне виховання займало чільне місце в усій системі виховання підростаючого покоління А. С. Макаренка. На думку педагога, атрибутом нової гармонійно розвиненої особистості є фізичний розвиток особистості, здоров'я, навички гігієни. Отже, педагогічна система А. С. Макаренка є надзвичайно цінним джерелом ідей, які може використовувати сучасна педагогіка для виховання сучасної учнівської молоді.

**О. С. Карпусь**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### **ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ІДЕЇ ЩОДО РОБОТИ З ДІТЬМИ ШКІЛЬНОГО ВІКУ В НАУКОВІЙ СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА**

Погіршення стану здоров'я дітей вважається однією основних проблем людства не тільки в Україні, а й у всьому світі. Надзвичайно гостро проблема постала протягом останніх десятиліть. Хвороби набули тенденції «омолодження», а показники здоров'я населення стали поступово знижуватися. Вітчизняні та зарубіжні науковці особливої уваги приділяють здоров'ю школярів, адже людина повинна мати уявлення про основні знання у сфері збереження здоров'я.

Процес здоров'язбереження, тобто формування, зміцнення та збереження здоров'я дітей шкільного віку вивчали наступні вітчизняні дослідники: Т. Андрющенко, Т. Бесєдіна, Т. Бойченко, Л. Лохвицька, І. Мордвінова та ін. У роботах учених вивчалися питання ціннісного ставлення до власного здоров'я, здоров'я рідних та усього живого. Формування здорового способу життя, особливості психологічного та соціального середовища набули значної актуальності в контексті здоров'язбережувальної роботи зі школярами.

Основні підходи до формування, збереження та зміцнення здоров'я школярів було окреслено в Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття» (1993), «Загальній концепції неперервної валеологічної освіти» (1994), «Концепції інтегративної українознавчої валеологічної освіти в Україні» (1996), Законі України «Про освіту» (1991), «Національній доктрині розвитку освіти» (2002) та інших законодавчих і нормативних актах.

Свого часу проблемою виховання в дітей навичок здорового способу життя опікувався відомий вітчизняний педагог А. С. Макаренко, у працях якого запропоновані практичні рекомендації для формування в дітей знань про власне здоров'я. Внесок Антона Семеновича в розробку методики виховання школярів полягає в тому, що дослідник розкрив секрет правильної співпраці з учнями.

Антон Семенович Макаренко вважав, що виховання дитини має відбуватися комплексно та всебічно, але гармонійно та поступово. Члени сім'ї, школа мають ефективно працювати в одному напрямі для формування та зміцнення здоров'я молодшого покоління. Усебічний розвиток педагог розумів як поєднання фізичного, психічного, розумового, морального, трудового та естетичного виховання. Як педагог та психолог, А. С. Макаренко вважав, що усі етапи процесу мають бути ретельно проаналізовані:

- 1) готовність та компетентність учителя;
- 2) пояснення нового матеріалу та перевірка знань;
- 3) процес навчання на уроках;
- 4) поведінка учнів;
- 5) засвоєння нового матеріалу;
- 6) виявлення здібностей учнів [2].

Аналіз низки наукових досліджень А. С. Макаренка щодо роботи з дітьми та підлітками свідчить, що проблема здоров'язбереження завжди була актуальною. Учений вважав, що плідно співпрацювати з дітьми можна через засоби фізичної та естетичної культури. В основу своєї теорії правильного виховання А. С. Макаренко ставив колективну трудову діяльність, поєднану зі спортом, грою та навчанням. Але найбільшій увазі вчений приділяв питанням фізичного та естетичного виховання дітей та молоді. На думку дослідника, метою кожного педагога повинен стати випуск здорового покоління [1].

Зміцнення здоров'я молодого покоління за системою виховання А. С. Макаренка реалізувалося через підвищену увагу до фізичного

розвитку. Для колоністів та комунарів був розроблений чітко нормований режим дня. Ранок починався із зарядки на свіжому повітрі. Проводилися заняття з тенісу, футболу, спортивної і художньої гімнастики, з акробатики та зимових видів спорту. Найефективнішим засобом фізичного виховання А. С. Макаренко вважав гру. Великого значення мали туристичні походи та заняття військовим спортом, що позитивно впливало на фізичне та психологічне здоров'я молоді.

Фізичне здоров'язбережувальне виховання вдало поєднувалося з естетичним. Основними засобами естетичного виховання були: оркестр, хор, кіно, театр, читання та декламування художньої літератури, праця в оранжереях та заняття образотворчим мистецтвом, що мало позитивний вплив на психологічне здоров'я вихованців [3].

Крім того, відомий педагог визначав, що психологічне здоров'я дитини є запорукою успіху збереження здоров'я фізичного. На думку дослідника, виховання – це складний соціальний процес у широкому розумінні цього слова, тобто дитину виховує абсолютно усе (природа, явища, середовище, речі і, насамперед, люди). А. С. Макаренко звертав увагу на проблеми сім'ї та школи. Ідеї вченого висвітлені в таких працях: «Книга для батьків», «Лекції про виховання дітей» (1940 р.) [3].

Великого значення А. С. Макаренко приділяв сімейному вихованню дитини як вагомому чиннику психологічного та фізичного здоров'я дитини. На думку вченого правильне сімейне виховання – це коли є:

- «повна сім'я» як виховний колектив;
- здорові стосунки між батьками;
- правильно побудовані відносини між батьками та дітьми;
- позитивний приклад батьків;
- чіткий і правильний режим дня;
- здоровий спосіб життя усієї сім'ї;
- правильно організована трудова та фізична діяльність [2].

У наукових працях А. С. Макаренка батьківський авторитет відігравав ключову роль у становленні дитини як здорової особистості. Видатний науковець пропонував розглядати батьківський авторитет як взаємодію наступних явищ: здорова сім'я, громадський обов'язок, помірна трудова діяльність, відповідальність перед державою. Крім того, дослідник гостро критикував «фальшивий» батьківський авторитет і трактував його як загрозу фізичному та психологічному здоров'ю школярів. Серед фальшивих, шкідливих та аморальних типів батьківського авторитету А. С. Макаренко виділяв:

- «авторитет педантизму» (коли батьки все забороняють дітям);
- «авторитет чванства» (вихваляння батьками себе та недооцінювання інших);
- «авторитет віддалі» (відсутність спільних інтересів у батьків і дітей);
- «авторитет резонерства» (часті і недоречні повчання батькам дітей);
- «авторитет підкупу» (купівля слухняності дітей подарунками та обіцянками);
- «авторитет дружби» (панібратство між батьками та дітьми);
- «авторитет любові» (надмірне задобрювання дітей) [1].

Оцінюючи актуальність спадщини А. С. Макаренка в контексті здоров'язбережувальної роботи з дітьми та молоддю, можна зробити такі висновки: педагогічна концепція комплексного підходу до виховання дослідника на часі є актуальною, адже здоров'язбережувальне виховання базується на всебічному підході; підвищена цікавість до фізичного виховання дітей є надзвичайно важливою у ХХІ столітті як засіб зміцнення й формування здоров'я та здорового способу життя; методика попередження появи неповних сімей на сьогодні є ефективною в боротьбі з цією проблемою та як профілактика стресів.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Макаренко, А. С. (1954). *Твори*. в 7 т. К.: Радянська школа.
2. Пашенко, В. (2009). Учення Антона Макаренка в контексті викликів системи виховання ХХІ століття. *Педагогічні науки*, 2, 102–108.
3. Степаненко, М., Бойко, А. (2012). Педагогічна концепція А. С. Макаренка і сучасність (до 125-ї річниці від дня народження). *Освіта*, 17 жовтня, 8–9.

**С. М. Кибальник**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **УСЕ В ЖИТТІ ЛЮДИНИ РОЗПОЧИНАЄТЬСЯ З МАЛОГО**

Джерелом виховання у новоствореному колективі, як зазначав А. С. Макаренко, є прагнення всіх його учасників до спільної діяльності та праці. Це є своєрідним прихованим гаслом «Педагогічної поеми», до якого автор звертається не одноразово.



Виконання завдань різного призначення всіма учасниками такого об'єднання і буде рахуватися за діяльність. Вона буде успішною тільки тоді, коли буде спостерігатися активність від кожного. Це великий механізм, що працює тільки у справності та єдності всіх елементів. «Форма буття вільного людського колективу – рух вперед, форма смерті – зупинка», - зазначає А. С. Макаренко [3].

Найскладнішим завданням з поміж можливих, стало формування ядра колективу, неодноразово наголошує педагог. Перед Макаренком постала велика кількість проблем на шляху до позитивних зрушень у об'єднанні дитячої громади.

«Перші місяці нашої колонії для мене і моїх товаришів були не тільки місяцями відчаю, і безсильного напруження, – вони були іще й місяцями пошуку істини», - розповідає педагог у поемі [3].

Свою роботу він розподілив на декілька етапів, визначивши вразливі ланки, які потребували особливої уваги. Перший етап – створення умов, необхідних для навчання та виховання. Передусім – це обладнання місць проживання й харчування. А вже потім – облаштування навчальних приміщень, кімнат-відпочинку, господарчих пунктів. Другий етап – колективна, суспільна й чітко організована праця, яка стала знаряддям та джерелом морального й суспільного виховання колоністів. Третій період – виховання в добровільній праці. Він включав у себе злагожену за закріплену за кожним вихованцем діяльність, яка об'єднала колектив за принципом: «Один за всіх і всі за одного». Утворилося учнівське самоврядування, яке частково могло виконувати обов'язки педагога. Містком між цими етапами було навчання, увагу якому А. С. Макаренко приділяв постійно. Спочатку, педагог поділяв дітей за бажанням вчитися: хочу або не хочу. З часом, така система стала більш досконалою та демонструвала зацікавленість хлопців до науки, літератури, драматургії. Макаренко вчив дітей вчитися, «щоб будь-яке вчення перетворити в діяння». Залучаючи до навчання комплекс різноманітних вимог утворюється різнобічна діяльність. «Людина не виховується частинами, вона створюється синтетично», – говорив Макаренко, і в цьому синтезі вирішальну роль відіграє наукова освіта.

Діти бачили Макаренка не командиром та експлуататором їхньої праці, а він був для них перше – це порадником, помічником, наставником, вчителем, ідейним натхненником, а також керівником. І

це є окремим етапом діяльності педагога у колонії. Отримання дитячого авторитету задля реалізації наступних кроків.

У роботі з дітьми, педагог не опирався на дидактичні принципи, які були розроблені на той час. Свою роботу він проводив індивідуально для кожної дитини, залежно від стану фізичного розвитку колоніста, психічного стану та середовище в яке він потрапив. Макаренко робив так не тому, що не знав дидактики та її принципів, він вважав природу кожної дитини індивідуальною, про що в книгах точно писати не будуть. «Скільки б не створювали правильних уявлень про те, що потрібно робити, але якщо ви не виховуєте звички переборювати тривалі труднощі, я маю право сказати, що ви нічого не виховали», - пояснював свої дії педагог.

А. С. Макаренко – засновник дитячо-підліткової системи виховання. Це багато структурна робота педагога, яка полягала в застосуванні принципу від одиничного до загального. На перших етапах роботи в колонії, він визначає, що діти, які в значній мірі не отримували батьківської любові, будуть включатися в колектив, якщо стати для них авторитетом. Колоністи мають поважати старших, а вже потім виконувати певну роботу. Саме цей період для Макаренка як вихователя і був дуже складним. Не вбачаючи користі від співпраці перші колоністи виражено показують, що їхнім вихованням займалася вулиця. Запровадивши у свою систему виховання методи покарання й заохочення, педагог почав поступово завойовувати прихильність колоністів.

Зрозумівши всю важливість і доцільність намірів педагога, актив підлітків вбачав у діяльності Макаренка ту необхідність, яка стане їхнім квитком до майбутнього. Діти співпрацювали з ним. І з приходом до колонії нових дітей, старші повчали менших, не даючи можливості до руйнування початкових основ колективу. Підлітки таким чином отримували підтримку від старших та відчували себе захищеними, а також були учасниками певного суспільного руху. Поступово, кожен з них зрозумів, що для успішного майбутнього себе потрібно реалізувати та проявити свої кращі риси. Крадіжки не допоможуть у житті – таке правило зрозумів колоніст.

Наявність певного гасла в колективі, свідчить про певне закріплення паростків об'єднання в колективі. Людина як соціальна істота у будь-якому випадку знаходить себе та реалізується в оточенні людей. Процес соціалізації – важливий етап на шляху до розвитку дитини як особистості. У колонії ім.Горького даний процес був

затяжним у часі через «нелегкі долі» кожної дитини. Макаренко у своїй роботі вбачав важливість аналізу поведінки кожної формуючої особистості. Якщо дитина зробила так, отже цьому є причина, яка часто прихована у особливостях виховання (або ж його відсутності) в дитинстві. Якщо причину складно пояснити, і колоніст продовжує бути бунтівником, таким чином він привертає до себе увагу та наголошує, що для його хорошого життя ніхто не доклав зусиль. Такі секрети на сторінках своєї поеми педагог відкриває неодноразово. Наводячи приклади з особистого досвіду.

Отримавши певний результат, варто не зупинятися, а продовжувати роботу в іншій справі. Якщо складеться така собі скринька результатів, то це буде поштовхом до розв'язування складніших завдань.

Діяльність педагога на шляху до створення принципово нової особистості була досить багатоплановою та структурно складною. Маленькими кроками педагог здійснював свою велику місію. Не одноразово помиляючись та шукаючи істину у різних проявах, він не падав духом, а був оптимістично налаштованим. «Педагог повинен бути веселим, бадьорим, а коли не те виконується, повинен і прикрикнути, щоб відчували, що, якщо я сердитий, то сердитий по-справжньому» [1]

Отже, дитина – це зернина, на неосяжному полі людства. За Макаренко, саме від виховання дітей залежить, яким у майбутньому буде суспільство. Виховання – це багатогранний, двосторонній процес, який потребує зусиль з боку вихователя і дітей.

Усе починається в житті з малого і початок всьому – виховання.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко, А. С. (1958). Взаємини, стиль, тон у колективі. *Твори в семи томах*. К.:Рад. школа.
2. Макаренко, А. С. (1954). Деякі висновки з мого педагогічного досвіду. *Твори в семи томах*. Т. 5. К.: Рад. шк.
3. Макаренко, А. С. (1925–1935). *Педагогічна поема*. К.: Рад. шк.
4. Макаренко, А. С. (1984). *Избранные произведения*. В 3 т. Т. 1. К.: Рад. школа.

## **ІДЕЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ А. С. МАКАРЕНКА**

Численні дослідження вітчизняних і зарубіжних учених присвячені вивченню педагогічної спадщини А. Макаренка. Її вивчають у філософському, соціологічному, психолого-педагогічному та соціально-педагогічному аспектах. Систему виховання А. Макаренка порівнюють, зіставляють, ототожнюють, протиставляють... І при цьому допускаються помилки, оскільки А. Макаренко – це та постать у педагогічній науці та практиці, спадок якої слід всебічно та глибоко досліджувати автономно і лише з позицій оцінки внеску в розвиток педагогічної теорії і практики та доцільності її використання в сучасних умовах. Значущість його досвіду зі створення систем виховання дітей і молоді, який ґрунтується на принципах гуманізму, соціальної рівності та свободи особистості, виходить за межі 20-30-х років ХХ століття. «А. Макаренко створив нову філософію виховання, орієнтовану на олюднення як власне процесу виховання його середовища, так і суб'єктів виховання – вихованців і вихователів» [1, с. 106]. «Досвід А. Макаренка сприймається сьогодні не лише як історична цінність, не лише як універсальна система виховання, а й як інструмент вивчення, розуміння витоків багатьох проблем сучасного виховання молоді, як джерело творення сучасної ефективної соціальної педагогіки, яка відповідала б актуальним проблемам нашого часу» [1, 107].

Дослідження зарубіжних і вітчизняних учених підтверджують доцільність трансформації ідей та педагогічних засад методики виховання особистості в колективі та через колектив у сучасних умовах.

Як зазначає В. Громовий, важливим аспектом педагогіки і практики А. Макаренка є комплексність і гармонійність засобів впливу на особистість. Він застерігав, що, застосовуючи той чи той засіб впливу на людину, слід пам'ятати, що жоден з них не може проектуватися як позитивний, якщо його дія не контролюється іншими засобами, що застосовуються водночас [2, с. 81].

Методика А. Макаренка ґрунтувалась на увазі до окремої людини, до її удач і поразок, труднощів, особливостей, прагнень. Пріоритет людини, підхід до неї з оптимістичною гіпотезою – основа його системи виховання [2].

Динамічність процесу розвитку особистості, прогностичність, перспективність, особистісно-орієнтований підхід у вихованні – невід’ємні складники виховної системи А. Макаренка. А це ті основи системи виховання, які дозволять її використовувати у видозмінених умовах і ситуаціях, не спотворюючи суті.

Ідеї А. Макаренка з позицій сучасної української дійсності досліджуються В. Струманським. У контексті аналізу діалектичного зв’язку сучасного з минулим, відзначимо, що «А. Макаренко закликав науковців і практиків до прогнозування змісту життя нового суспільства, і відповідно тих нових запитів, що ставитиметься людським соціумом до людини та методичних шляхів педагогічного забезпечення і формування особистісних якостей нового громадянина нашої держави» [4, с. 58]. Цей висновок автора зумовлений педагогічним кредо А. Макаренка: «Моя педагогічна віра полягає в тому, що педагогіка – річ насамперед діалектична – і тут не може бути встановлено ніяких абсолютно правильних педагогічних заходів або систем» [3, с. 330].

Мета дослідження постає у визначенні провідних педагогічних ідей, методів, а також у аналізі головних аспектів педагогічної майстерності у теорії та практиці А. Макаренка.

Відмітимо, що А. Макаренко вважав, що людина не виховується частинами, вона твориться синтетично всією сумою впливів, яким підпорядковується. А все це повинно реалізуватися в наступних ланках і деталях виховної роботи:

- а) колектив і його організація;
- б) загальний рух колективу і його закони;
- в) загальний тон і стиль роботи;
- г) колектив педагогів і їх центр;
- г) система режиму і дисципліни;
- д) естетика колективу;
- е) зв’язок колективу з іншими колективами;
- є) індивідуальні особливості колективу і наступність поколінь у колективі [5, с. 108].

Оцінюючи викладене із сучасних позицій технологізації педагогічних процесів, слід зазначити, що це блискучий приклад

алгоритмізації виховної системи, яка безвідмовно ефективно спрацьовувала. Педагогічній техніці як атрибуту майстерності, А. Макаренко приділяв особливу увагу. У лекції «Педагогіка індивідуальної дії» він запропонував цілу програму виховання вихователя. Його рекомендації стосувалися:

- мови вихователя, володіння голосом, інтонацією, паузами;
- уміння приховувати і висловлювати свої почуття;
- володіння мімікою; педагогічного гніву та педагогічного захоплення [5, с. 160–186].

Відмітимо, що А. Макаренко стверджував, що «педагогічна майстерність може бути доведена до великого ступеня досконалості, майже до ступеня техніки». До того ж потрібно, щоб педагогіка оволоділа засобами впливу, які були б настільки універсальними і могутніми, що, коли наш вихованець зустрине будь-які шкідливі впливи, навіть найпотужніші, вони б нівелювались і ліквідовувалися нашим впливом [6, с. 368–369].

Педагогічна майстерність учителя – професійне управління педагогічною діяльністю. Учитель-майстер є глибоким знавцем психології особистості, володіє способами навчання і виховання. Специфіка діяльності вчителя полягає не лише у мистецтві самоуправління власною педагогічною діяльністю, а й в органічному поєднанні управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів у процесі навчання та виховання. Формування суб'єктно-суб'єктних відносин у навчально-виховному процесі («учитель – учень») потребує не лише психолого-педагогічної озброєності вчителя, але й високого рівня педагогічної майстерності. На думку А. Макаренка, рівень професійних знань педагога не є достатнім. Головне – це яскраво виражена гуманістична спрямованість особистості педагога.

Безпосередній успіх педагога у розв'язанні завдань виховання полягає в уміннях володіти собою, розуміти ситуацію, психологічний стан вихованців, сказати вагомо і категорично, враховувати досвід учня. Саме такими уміннями володів А. Макаренко, тому саме ці особливості його особистості й визначають сутність майстерності великого педагога.

Будучи майстром педагогічної справи, готуючи вихователів-майстрів, А. Макаренко у своїх працях і практичній педагогічній діяльності не прагнув до теоретичних узагальнень поняття «педагогічна майстерність»; він сам – її ядро, основа, але не стала, а діюча, динамічна, гнучка і чутлива, реактивна і стримана, гуманна і безжальна.

«Сутність педагогічної майстерності – в особистості вчителя, в його позиції, здатності виявляти творчу ініціативу на ґрунті реалізації власної системи цінностей. Майстерність – вияв найвищої форми активності особистості вчителя в професійній діяльності, активності, що базується на гуманізмі та розкривається в доцільному використанні методів і засобів педагогічної взаємодії у кожній конкретній ситуації навчання й виховання», – пише відомий вітчизняний учений І. Зязюн [7, с. 29].

Щодо А. Макаренка, на нашу думку, повним відбиттям істинності його педагогічної майстерності є такі слова: «Будемо розглядати педагогічну майстерність як вияв педагогом свого «Я» у професії, як самореалізацію особистості вчителя у педагогічній діяльності, що забезпечує саморозвиток особистості учня» [7, с. 29]. Цей висновок абсолютно співвідноситься, гармоніює з поглядами А. Макаренка, який писав: «Головне в житті не саме знання, а та гармонія, яка виявляється, коли знання добре вміщені в душі, та філософія, яка визначає людину, її світогляд» [7, с. 34].

Отже, А. Макаренко, як педагог-майстер, як власне творець і реалізатор педагогічної майстерності, вкладав у це поняття педагогічні здібності та вміння, творчість і педагогічну техніку, особисті якості (любов до дітей, доброту, порядність, щирість, толерантність) педагога, який у процесі виховання досягав позитивних результатів, умів їх закріпити і спрогнозувати їх вищий рівень індивідуально для кожного вихованця.

А. Макаренко застерігав, що у вихованні не слід розраховувати на талант. Потрібно говорити лише про майстерність, тобто про справжні знання виховного процесу, про виховні вміння педагога. З власного досвіду він переконався, що розв'язує питання майстерність, заснована на вмінні та кваліфікації.

Ідеї, принципи та методи виховання А. Макаренка активно і ефективно втілюються у практичну діяльність педагогічних колективів сучасних закладів освіти України та зарубіжних країн, набуваючи при цьому якісно нових ознак під впливом сучасних умов функціонування систем освіти в кожній країні, зокрема, особливостей типу навчального закладу, економічного та соціокультурного потенціалу країни, замовлення суспільства на освічену, культурну і розвинену особистість.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Зязюн, І. А. (1998). Універсальні цінності спадщини А. С. Макаренка і сучасність. *Педагогіка толерантності*, 2, 101–107.
2. Громовий, В. В. (1992). Він випереджав час. *Рідна школа*, 1, 80.
3. Макаренко, А. С. (1955). *Твори* в 7 т. Т. 7. К.: Рад. школа.
4. Струманський, В. (1999). Антон Макаренко і сучасна українська дійсність. *Початкова школа*, 7, 58–60.
5. Макаренко, А. С. (1955). *Твори* в 7 т. Т. 5. К.: Рад. Школа.
6. Макаренко, А. С. (1984). Из опыта работы. *Пед. соч.* в 8 т. Т. 4. М.: Политиздат.
7. *Педагогічна майстерність* (1997). І. А. Зязюн (ред.). К.: Вища школа.

**О. В. Колишкін**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ А. С. МАКАРЕНКА В ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Інтеграційні процеси, які відбуваються в Україні, обумовлюють необхідність реформування та удосконалення системи освіти, підвищення рівня надання освітніх послуг. Протягом останнього десятиріччя в Україні склалася тривожна ситуація: різко погіршилося здоров'я і фізична підготовленість учнівської молоді. Це насамперед пов'язано з кризою в національній системі фізичного виховання, яка не відповідає сучасним вимогам і міжнародним стандартам фізичної підготовленості людини. Необхідність формування належної системи фізичного виховання дітей спонукає до вивчення історичного досвіду у цій галузі, що передбачає дослідження як теоретичних, так і практичних аспектів реалізації фізичного виховання дітей у минулому.

Важливим з цього погляду є звернення до вітчизняної педагогіки 20-х–30-х рр. ХХ ст., оскільки саме в цей період трансформації суспільно-політичного життя нею було накопичено чималий досвід у справі фізичної культури і фізичного виховання молодого покоління. Водночас окреслений період нашої педагогіки позначився діяльністю видатного українського педагога А. Макаренка, педагогічна творчість якого і досі вивчається у всьому світі. З цих міркувань видається актуальним дослідження поглядів А. Макаренка на фізичне виховання дітей.



Аналіз педагогічної спадщини А. Макаренка щодо фізичного виховання підростаючого покоління неможливий без урахування історичних та суспільно-політичних умов, у яких жив, працював і творив педагог, а його ідеї мали бути реалізованими. Це були часи національно-визвольних змагань, інтервенції, громадянської війни, відновлення народного господарства, що робило проблеми фізичного виховання другорядними. Шкільна фізична культура не мала необхідної кількості кваліфікованих фахівців; інструкторам з фізичного виховання бракувало досвіду; слабкою була матеріально-технічна база шкіл у цій галузі особливо у 20-х роках ХХ ст. [1].

А. Макаренко, продовжуючи роботу прекрасних педагогів 20–30-х рр., розробив методи виховання дітей, довів необхідність усіх педагогічних засобів, спрямованих на реалізацію цілей виховання. Завдяки А. Макаренку в теорію виховання і в практику сучасної школи широко ввійшли такі методи виховання, як: організація колективу, формування громадської думки, поєднання поваги з вимогливістю, створення позитивних традицій, використання змагання, розумних і мотивованих видів заохочень [3].

В основу виховання колективу і особистості А. Макаренко ставив колективну працю, органічно поєднану з навчанням, грою, спортом. Багато уваги педагог приділяв питанням фізичного й естетичного виховання дітей і молоді. На першому місці повинне стояти завдання – випустити здорове покоління. «Слабкі виробники і будівельники нам не потрібні, неврастеніки лише зіпсують нашу справу», – писав А. Макаренко [2].

У комуні імені Ф. Дзержинського кожен день починався ранковою зарядкою на свіжому повітрі, незалежно від погоди, колоністи любили спорт: лижі, ковзани, футбол теніс та ін. Проводилися заняття із спортивної та художньої гімнастики, з акробатики. Найбільш ефективним засобом фізичного виховання А. Макаренко вважав гру, він сам спрямовував роботу з розробки і впровадження ігор, які весь час змінювалися. Фізичне виховання, втілене А. Макаренко, забезпечувало виконання всіх нормативних вимог, що було потрібно згідно з прийнятою у спеціальному закладі програмою з фізичної культури.

Загартування підростаючого покоління також складало предмет педагогічної діяльності А. Макаренка. Він вважав, що фізичне виховання і фізичний розвиток повинні, насамперед, сприяти загартуванню організму. Його вихованці були міцними й зібраними,

відрізнялися спортивною статурою, були мускулистими і здоровими. Метою фізичного виховання педагог вважав гармонійний розвиток кожного вихованця [3].

Аналіз практичної сторони педагогічної діяльності А. Макаренка щодо реалізації засад і цілей фізичного виховання доводить, що розроблена ним система виховання людини у колективі вихованців і сім'ї ґрунтується на використанні певного арсеналу *педагогічних засобів*. Провідне місце у ньому займає *праця*. У теорії виховання у праці, розробленій А. Макаренком, центральну сходинку займає постулат про зв'язок трудового зусилля з вихованням фізичного здоров'я, витривалості, волі, терпіння і наполегливості, благородства душі, уміння долати труднощі, тобто формування того, що характеризує сильну особистість [1].

Не менш важливим засобом фізичного виховання А. Макаренко вважав *гру*. Він виступав проти таких форм гри, де б дитина була лише спостерігачем і ніякої дієвої, активної участі не брала. На його думку, в першу чергу треба застосовувати такі види гри, які привчають дитину до діяльності в колективі, виховують здатність до орієнтування, колективізм, активність. Педагог також пропонував надавати ознак певної гри навчальній та виробничій праці, використовувати прояви змагальності. Саме у формі гри здійснювалася притаманна педагогічній системі А. Макаренка так звана «воєнізація фізичного виховання». Дитячо-юнацькі ігри «Зірниця» і «Орлятко» (які пізніше використовувалися впродовж 60–80-х рр. ХХ ст.) – це наслідок втілення взаємозв'язку фізичного виховання з військово-патріотичним [1]. Великого значення у своїй практичній роботі А. Макаренко надавав спортивним, гімнастичним іграм.

У виховному процесі А. Макаренка гра виступала і як окремий вид діяльності у поєднанні з навчанням, працею, спортом, і як важливий компонент інших видів діяльності. Широко використовуючи гру у вихованні дітей та підлітків, педагог визначав такі її структурні елементи: мету, зміст, характер ставлень, що склалися у процесі гри, її правила та педагогічне керівництво грою [2].

А. Макаренко активно використовував *туристичні походи й екскурсії*. Педагог започаткував мандрівки Україною вихованців свого закладу як провідну змістовну форму їхнього літнього оздоровлення та відпочинку. Майбутній туристський похід Макаренко розглядав, головним чином, як перспективну точку попереду [1]. Це давало змогу

залучати до підготовки туристського походу весь колектив комуни, а під час його проведення досягати добрих результатів у виховній роботі.

У контексті фізичного виховання А. Макаренко застосовував різноманітні методи, однак найбільшого значення надавав *методу вправи* (виконання певних дій, зокрема й фізичних, які сприяють оздоровленню та загартуванню організму дитини), *методу завдань*, *методу покарання і нагороди*.

Педагог стверджував, що для виховання дітей та підлітків необхідно створити такий ланцюг вправ, ланцюг труднощів, які необхідно буде долати, і завдяки яким суспільство отримає загартовану та сильну людину. До таких труднощів ставилися різні фізичні вправи на відкритому повітрі, прогулянки, туризм та ін. У колонії для дітей були створені умови, коли різні за нахилами діти захоплюються різними видами фізичних вправ. Для такої реалізації, за Макаренко, необхідно створити стільки можливостей, скільки може бути проявлено нахилів, і це було предметом особливих турбот.

Він був проти однобічного захоплення якимось одним видом рухової активності, оскільки при цьому особистість не може здійснювати гармонійний фізичний розвиток. Він звертав увагу на те, щоб захоплення фізичною культурою не приймало характер всепоглинаючої пристрасті. Потрібно викликати у вихованців гордість не тільки своїми особистими досягненнями, але переважно, успіхом команди.

А. Макаренко вважав, що фізичне виховання підростаючого покоління може бути успішним і плідним лише у тому випадку, коли фізична культура в школі вміло узгоджується з позакласною та позашкільною спортивно-масовою та оздоровчою роботою. Позакласна та позашкільна робота з фізичного виховання, на його думку, є важливим розділом навчально-виховного процесу і сприяє школі у виконанні навчально-виховних завдань, які стоять перед нею. Крім того, вона поглиблює знання, вміння та навички, отримані на уроках фізичної культури, зміцнює здоров'я та підвищує загальний рівень фізичного розвитку, прищеплює любов до систематичних занять спортом.

Основним розумінням для вироблення звичок у процесі фізичного виховання повинні бути наступні компоненти: мета діяльності, емоції, викликані досягненням мети, освоєння і повторення великої кількості окремих дій, активізація розумової діяльності, пов'язаної з осмисленням необхідності дій, їх культура. Фізичне виховання повинно спрямовуватися інтересами колективу, супроводжуватися вихованням свідомості.

Реалізація педагогічних ідей А. С. Макаренка в процесі фізичного виховання молодших школярів доводить, що для учнів початкових класів важливо створювати такий ланцюг вправ та труднощів, які треба переборювати, завдяки яким формується вольова людина. Досвід А. С. Макаренка в галузі фізичного виховання показує, що тільки при глибокому аналізі та творчому осмисленні його педагогічної системи можна сприяти формуванню нової особистості і допомогти їй увійти в світ нового життя.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Крук, М. З. (2011). Шкільна фізична культура в Україні (20–30-ті рр. ХХ ст.) Житомир: ЖДУ імені І. Франка.
2. Макаренко, А. С. (1972). Коллектив и воспитание личности. М.: Педагогика.
3. Макаренко, А. С. (1985). Педагогические сочинения. М., Т. 5.

**А. П. Колишкіна, А. М. Волкова**  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### **СІМЕЙНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У КОНТЕКСТІ ІДЕЙ А. С. МАКАРЕНКА**

Конституція України, Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Національна програма виховання дітей та молоді, інші нормативні документи наголошують на потребі зміцнення української родини, охорони державою сім'ї, дитинства, материнства, батьківства; на рівності прав і обов'язків батьків і дітей; вихованні дітей і молоді на принципах єдності сім'ї та школи, наступності й спадковості поколінь; поваги до батька й матері. Саме ці ідеї становлять основу сімейної педагогіки А. С. Макаренка.

Розгляд проблеми сімейного виховання у творчості А. С. Макаренка висвітлено в дослідженнях В. Кравець, М. Левківського, О. Микитюк, М. Стельмаховича, Д. Федоренко. Наукові підходи до сімейного виховання школярів та вивчення проблематики родинного виховання в педагогічній концепції А. С. Макаренка присвячені роботи Т. Кравченко, О. Хромової, О. Доукіної, М. Ярмаченка.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні концептуальних засад сімейного виховання А. С. Макаренка на основі вивчення й аналізу педагогічної творчості педагога.

Сучасна українська сім'я, пристосовуючись до економічних, соціальних і культурних змін у країні, повною мірою не реалізує своїх головних функцій, насамперед виховну. Відсутність системності та послідовності у сімейному вихованні призводить до неповноцінного спілкування дорослих і дітей, його змістового збіднення, нехтування нормами моралі. Усе це актуалізує потребу вивчення проблеми культури взаємин батьків і дітей, розробки і визначення шляхів подолання асоціальних тенденцій у сім'ї і суспільстві.

Вагомий внесок у розвиток теорії та практики сімейного виховання належить корифею педагогіки – А. С. Макаренку, якого вважають одним із засновників сімейної педагогіки. На думку педагога, сім'я – це важливий колектив, причому колектив педагогічний і різновіковий. Також А. С. Макаренко вважав, що «виховання дітей – найголовніша сфера нашого життя. Наші діти – це майбутні громадяни нашої країни й громадяни світу. Наші діти – це майбутні батьки й матері, вони теж будуть вихователями своїх дітей. Наші діти – наша старість. Правильне виховання – це наша щаслива старість, погане виховання – це наше майбутнє горе, наші сльози, наша провина перед людьми, перед усією країною».

У своїх працях А. С. Макаренко неодноразово підкреслював, що добрих людей можуть виховувати щасливі батьки. З цього приводу він зазначає: «Розбийтесь на частини, використайте всі свої таланти, ваші здібності, залучіть ваших друзів, знайомих, але будьте щасливими справжнім людським щастям». Основний «секрет» успіху у вихованні дітей педагог вбачав у чесному виконанні батьками їх громадянського обов'язку перед суспільством. Для успішного виховання дітей у сім'ї необхідний авторитет старших. Приклад батьків, їх авторитет – могутній засіб виховання. Щоб впливати на дітей, «треба насамперед бути самому громадянином і вносити своє громадське самопочуття в сім'ю». На думку А. С. Макаренка, виховує все: люди, речі, батьки і педагоги. Поведінка батьків – основний фактор виховання дітей. Педагог вказував, що батьки виховують дитину не тільки тоді, коли з нею розмовляють або карають, але й в кожному хвилину свого життя, навіть тоді, коли їх немає вдома. «Як ви одягаєтеся, як ви розмовляєте з іншими людьми і про інших людей, як ви радієте чи сумуєте, як ви

поводитесь з друзями і з ворогами, як ви смієтесь, читаете газету – все це має для дитини велике значення. Найменші зміни в тоні дитина бачить чи відчуває».

У своїй лекції з циклу «Виховання в сім'ї» педагог виокремлює загальні умови сімейного виховання. А. С. Макаренко звертає увагу батьків на те, що виховати дитину правильно і нормально набагато легше, ніж перевиховувати, що вимагає більше сил, знань і терпіння. Кожна сім'я є колективом рівноправних членів суспільства, але батьки і діти відрізняються тим, що перші керують сім'єю, а другі виховуються в сім'ї. Важливим чинником виховання дітей А. С. Макаренко вважав сам устрій сім'ї, її структуру. Одна дитина скоро стає центром у сім'ї. У сім'ї, де є кілька дітей, батьківське піклування може мати нормальний характер. Треба радити батькам, що з якоїсь причини залишають одне одного, щоб у своєму розходженні вони більше думали про дітей, бо це дуже хворобливо відбивається на них. На думку А. С. Макаренка, батькам слід серйозну увагу звернути на мету виховання: «...кожен батько і кожна мати повинні добре знати, що вони хочуть виховати у своїй дитині».

Таким чином, сучасна сім'я має стати головною ланкою у вихованні дитини, забезпеченні достатніх матеріальних та педагогічних умов для її фізичного, морального й духовного розвитку. Водночас сучасна сім'я і сама потребує матеріальної, педагогічної та культурологічної допомоги. Цю допомогу їй надають певною мірою державні й виробничі організації, заклади освіти й культури, дитячі садки, школи, бібліотеки, клуби, будинки культури, громадські організації.

Отже, цінність ідей А. С. Макаренка щодо сімейної проблематики в тому, що вони допомагають формувати педагогічне мислення у батьків, розв'язують складні етичні проблеми, ґрунтуючись на аналізі мотивів поведінки й вчинків людей в економічних умовах. Загалом, ідеї сімейного виховання А. С. Макаренка можуть стати в нагоді мільйонам сучасних батьків, тисячам учителів у вирішенні невідкладних і складних питань сімейного виховання.

**З. Б. Куанышбаева**  
ФАО АО НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по ЮКО  
**М. Д. Мамадияров**  
Южно-Казахстанский педагогический университет

## **ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ПО ПЕДАГОГИКЕ МАКАРЕНКО**

Педагогическая деятельность. А. С. Макаренко впитала в себя лучшие достижения классической и новой педагогики. Его наследие - достижение всего прогрессивного человечества, которое стремится к гуманного образования. Развитие личности, по Макаренко, составляет содержательную основу воспитания. Не поняв этого, мы не поймем главного в системе выдающегося педагога. Продолжая лучшую традицию гуманистической педагогики Макаренко утверждает: жизнь – главный воспитатель ребенка, и задача воспитателя состоит, прежде всего, в организации этой жизни, в насыщении ее всем богатством человеческой культуры и подлинно гуманных отношений людей. В этом Макаренко видит стратегию организации воспитательного процесса. Но формула «жизнь воспитывает» у Макаренко имеет еще одно значение. Он поясняет его так: бессмысленна всякая попытка отгородить ребенка от могучего влияния жизни общества, народа и подменить этот естественный процесс домашней дрессировкой. Воспитатель, если он хочет счастья ребенку, если он хочет воспитать полноценного человека, не имеет права создавать ему тепличные условия, пряча его от реальной действительности.

Подлинный гуманизм не в этом. Сверхзадача каждого воспитателя – родителя, педагога и взрослых людей вообще – заключается в том, чтобы разумно вести детей по дороге жизни, ставя их в позицию борцов за лучшую жизнь на земле. И так во всем, в большом и в малом, никогда не забывая истины: «в воспитательной работе нет пустяков». Такова макаренковская философия воспитания. Осмыслить ее - значит понять главное в педагогическом новаторстве Антона Семеновича.

Величайшая заслуга Антона Семеновича в том, что он одним из первых сумел разглядеть рождение педагогических технологий и сформулировал основные постулаты технологической педагогической логики.

Вот эти принципиальные положения:

-ни одно действие педагога не должно стоять в стороне от поставленных целей;

-никакое педагогическое средство не может быть объявлено раз и навсегда полезным либо вредным; отдельное средство может быть и положительным, и отрицательным; решающим является действие всей системы средств;

-никакая система воспитательных средств не может быть установлена раз и навсегда: она изменяется и совершенствуется в точном соответствии с развитием ребенка и поступательным движением общества;

- всякое средство должно быть педагогически целесообразным, что проверяется опытным путем.

Антон Семенович ввел в педагогику целый ряд принципиально новых терминов. Среди них «педагогическая техника», «мастерство», «проектировка или программа личности», «воспитательный коллектив», «тон и стиль жизни коллектива», «педагогический коллектив», «длительность педагогического коллектива» «педагогический центр», «ближняя, средняя и дальняя перспективы» и ряд других. Часть этих понятий уже прочно вошли в педагогику. Другие находятся в стадии осмысления. Но заметим – эти понятия не просто новые наименования для старых вещей. Они – отражение новых педагогических явлений, фактов новых действий педагогов, направлений воспитательной работы.

Макаренко углубил значение, а во многих случаях дал новую трактовку большей части традиционных понятий теории воспитания, прежде всего таких, как «требование» «наказание» «поощрение», «дисциплина», «режим» и др. За этим переосмыслением также стоят принципиально новые педагогические решения, новые подходы к воспитанию.

В своих работах Антон Семенович дал и характеристику наиболее типичных ошибок педагогической логики. Их три: дедуктивное предсказание, этический фетишизм, уединенное средство.

А. С. Макаренко критически относился к традиционной педагогике, в которой всегда на первом плане были вопросы дидактики, а воспитательные проблемы отодвигались на второй план. Педагог считал это принципиальной ошибкой, поскольку воспитание является широким явлением, которое включает в себя и



обучение. Наверное, педагог в свое время был проникнут мудрыми педагогическими идеями К. Д. Ушинского.

Под педагогикой Ушинский понимал теорию воспитания, поэтому основной педагогической категорией он считал воспитание. Моделируя курс педагогики, он всегда ставил на первое место теорию воспитания [2, с. 23-35]. Взгляды А. С. Макаренко полностью перекликаются с взглядами К. Д. Ушинского.

Особый акцент А. С. Макаренко делает на социальный характер воспитания, считая, что «воспитанию подлежит не только ребенок, не только школьник, а каждый гражданин на каждом этапе. Подлежит воспитанию или в специально организованных формах, или в формах широкого общественного влияния. Каждое наше дело, каждая компания, каждый процесс в нашей стране всегда сопровождается не только специальными задачами, а и задачами воспитания» [1, с. 141-142]. Рассуждения педагога будто продолжают идею К. Д. Ушинского о необходимости создания антропологических (педагогических) факультетов с целью педагогизации всего общества

Цель воспитания Макаренко предусматривал как программу человеческой личности. «Я под целью воспитания понимаю программу человеческого лица, программу человеческого характера, причем в понятие характера я вкладываю все содержание личности, то есть... и характер внешних проявлений, и внутренней убежденности, и политическое воспитание, и знание...», – отмечал Антон Семенович [1, с. 150].

В своей практической работе Макаренко не мог без такой программы обойтись. Он считал, что ничто так человека не учит, как опыт. В процессе своего практического опыта, наблюдая за несколькими сотнями людей в колонии им. Дзержинского, Макаренко в любом из них видел глубокие привычки. Его часто беспокоила мысль, каким должен быть этот характер, к чему он как педагог должен стремиться, чтобы из каждого мальчика или девочки воспитать гражданина. Опытный педагог понял, что на этот вопрос нельзя дать ответа в двух словах. Подходя к программе личности, Макаренко встретился с таким вопросом: эта программа личности должна быть одинаковая для всех? Она ли должна вгонять каждую индивидуальность в единую программу, в стандарт и этого стандарта добиваться? «Тогда я должен пожертвовать индивидуальной привлекательностью, своеобразностью, особой красотой лица, а если

не пожертвовать, то какая же у меня может быть программа! И я не мог этот вопрос так просто абстрактно решить, но он у меня было разрешим практически на протяжении десяти лет» [1, с. 150].

Педагогическая система А. С. Макаренко настолько богата и разносторонняя, перспективная, что она найдет свое применение еще во многих системах, и не только отечественных, но и зарубежных.

Технология Макаренко – это технология, которая может быть общепринятой во всех типах учебно-воспитательных учреждений, начиная с детских садиков, разного типа школ и завершая высшими учебными заведениями.

Педагогическая технология А. С. Макаренко – это комплекс внутренне согласованных компонентов, основанных на единстве программирования целей воспитания, системы перспективных линий, педагогике параллельного действия, направленных на формирование и развитие педагогического мастерства учителя. Программирование, которое есть основоположением технологического процесса, нашло выражение в педагогической системе А. С. Макаренко как «программа человеческого личности», «программирование целей», «предусмотрение перспективных линий», его педагогическая система поддается моделированию, конструированию, программированию, которые и предусматривает современная педагогическая технология.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ушинський, К. Д. (1955). *Твори*: В 6 т. Т. 6. К.: Рад. школа.
2. Макаренко А. С. (1990). *Методика виховної роботи*. К.: Рад. школа.
3. Макаренко, А. С. (1983-1986). *Педагогические соч.* В 8-ми т. М.

**М. Ю. Рисіна**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ВИХОВАННЯ СВІДОМОЇ ДИСЦИПЛІНИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ**

Уперше аналізувати свою педагогічну діяльність Антон Семенович Макаренко розпочав у 1922 році, після двох років практичної роботи. Перше, що привертає увагу в роботі педагога – це панування досвіду, відсутність упередженої виховної концепції, жорсткої регламентованості.

Проблема виховання свідомої дисципліни займає одне з центральних місць у педагогічній спадщині А.С. Макаренка. Питанням теорії та практики виховання дисципліни він присвятив ряд лекцій, статей, виступів, вони були відображені у його художніх творах.

У 20-х рр. ХХ ст. починається інтенсивна розробка теоретичних основ дисципліни в радянській педагогіці (С. Т. Шацький, П. П. Блонський, М. М. Пістрак та ін.), але не всі у розробці цієї проблеми змогли досягти таких результатів, як Макаренко. Педагог створив цілісну і оригінальну систему виховання свідомої дисципліни, яка являє собою якісно новий щабель у розвитку теорії і практики виховання підростаючого покоління.

Як же трактував Макаренко поняття «дисципліна»? Під терміном «дисципліна» А. С. Макаренко мав на думці два поняття: 1) дисципліна – це обумовлений стан дітей, наприклад у класі, який досягається шляхом безпосереднього впливу педагога, через його обов'язкові вимоги до дітей. Така дисципліна має тимчасовий характер. 2) дисциплінованість як стійка моральна якість, що формується у дітей в результаті виховання і проявляється незалежно від педагогічного впливу. Отже, дисциплінованість – це результат всієї педагогічної роботи. І неприпустимо, на думку А. С. Макаренка, ототожнювати завдання встановлення порядку і дисципліни в класі з вихованням дисциплінованості у дітей.

Сутність дисципліни як педагогічного явища А. С. Макаренко вбачав у вихованні громадянина, «нової людини», в підготовці її до активної соціальної діяльності; у формуванні в неї ідейно-моральних якостей, переконань та звичок, дисциплінованої поведінки.

Такий підхід дозволив А. Макаренку визначити основні риси дисципліни в новій школі: це дисципліна прагнення вперед; дисципліна боротьби з недоліками власної поведінки; дисципліна подолання перешкод на шляху до поставленої мети. Дисципліна не повинна обмежуватися тільки дотриманням вимог, хоча і вимагає беззаперечного підкорення всім вимогам педагога.

А. С. Макаренко відстоював активну дисципліну, був проти дисципліни гальмування, яка тримається на заборонах, на авторитеті вчителя, на його наказах. Педагог зазначав, що саме така дисципліна є формою подавлення особистості, вона завжди викликає опір дитячого колективу і бажання швидше вийти з-під її впливу. Така дисципліна нічого не виховує і нею не можна пишатися.

Однак, відстоюючи активну дисципліну, Антон Семенович наполягав на необхідності виховання гальма у вихованців, адже не можна виховати дисципліновану особистість, якщо в неї відсутнє вміння стримувати себе, управляти своєю поведінкою. Гальмування педагог Макаренко розглядав як активний процес, пов'язаний зі свідомим виконанням тих чи інших вимог; здатність стримувати себе має перетворитись у звичку, яка необхідна для виховання волі у людини. На його переконання, тільки вольова особистість здатна управляти своєю поведінкою та вчинками.

А. С. Макаренко наголошував, що вміння стримувати себе є важливою особливістю хорошого тону і стилю в житті дитячого колективу, що, у свою чергу, позитивно впливає на формування навичок правильної поведінки у вихованців, на формування високої дисциплінованості та організованості.

А. С. Макаренко вважав, що гальмування повинно проявлятися в усіх фізичних та психічних рухах особистості, завдяки цьому йому вдалося викоренити в колонії і комуні такі явища, як свари, бійки, надмірна суєтність дітей. Спрямувавши динамічність життєвих емоційних проявів в потрібне русло, педагог досяг значних успіхів у вихованні у колоністів та комунарів високої дисциплінованості та таких морально-вольових якостей, як самостійність, стриманість, цілеспрямованість і наполегливість у досягненні поставлених цілей.

А. С. Макаренко переконливо довів, що дисципліна безпосередньо пов'язана з мисленням, адже потребує розуміння її значущості, обов'язковості, глибокого усвідомлення необхідності дотримання певних норм і правил, ініціативи і самостійності в їх виконанні, критичного оцінювання своїх учинків та вчинків своїх товаришів.

Педагог попереджав, що одних знань про норми і правила поведінки недостатньо. Необхідно, щоб знання переросли у переконання. Досягти цього можна лише шляхом накопичення досвіду та традицій свідомої поведінки, шляхом створення умов, в яких ці знання закріплювалися у навичках та звичках дисциплінованої поведінки. Головним у виробленні таких навичок А. С. Макаренко вбачав вправи у поведінці, а «гімнастичним залом» для таких вправ повинен стати, на його думку, колектив, у якому були б створені всі необхідні умови для організації досвіду поведінки, для вироблення і підтримування динамічного стереотипу в поведінці дітей, для тренування правильного вчинку

та дисциплінованої поведінки. Отже, важливими мають бути стиль і тон відносин у колективі, його традиції та цілеспрямованість.

Ураховуючи, що свідомість особистості, її поведінка формуються в результаті активної участі дітей в реальних суспільних справах, Макаренко наполягав на необхідності залучення дітей до різноманітних видів суспільно-корисної діяльності, в процесі якої у них формується певний досвід колективістських взаємин, виховуються навички та звички дисциплінованої поведінки, виробляються правильні моральні поняття.

Зазначимо, що в практичній діяльності Антон Семенович керувався правилом, що в результаті багатократних повторень тих чи інших учинків, моральні звички починають визначати поведінку особистості: у вихованців формується єдина система дій і психічних станів, що, в решті решт, визначає мотиви поведінки особистості.

Досвід А. С. Макаренка переконує, що можна знайти таку мотивацію, яка спонукала б вихованців до дисциплінованої поведінки, до виконання суспільно-значущих завдань. Доцільною в цьому плані є «система перспективних ліній», використання емоційно забарвленої мотивації поведінки і діяльності вихованців. Доречно використовуючи елементи зовнішньої естетики (оркестр, символіку, учнівську форму, військову термінологію) Антону Семеновичу вдалося створити такий тон і стиль стосунків у колективі, таку емоційну атмосферу, яка позитивно впливала на психіку вихованців, на їх емоційні почуття, що, в свою чергу, сприяло виробленню правильних мотивів поведінки, формуванню звичок моральної поведінки.

Дисципліна в колективі, згідно з теорією А. С. Макаренка, є неодмінною умовою свободи кожного члена колективу. Діти, опинившись у сильному, дисциплінованому, спроможному захистити кожного зі своїх членів колективі, відчували велике полегшення.

Естетична сторона дисципліни дуже захоплювала вихованців, підкреслював педагог, і тому вона має широко використовуватися у виховній роботі. А. С. Макаренко намагався зробити дисципліну в своїх виховальних закладах приємною і захоплюючою. Значна увага приділялась зовнішній красі колективу. У колонії і комуні не залишалися поза увагою «дрібниці» побуту: зовнішнє оформлення приміщень, де жили вихованці, їх побут, манера поводження, мова, хода тощо. Квіти в приміщеннях, білосніжні скатертини в їдальні, охайний зовнішній вигляд вихованців – усе це дисциплінувало

дітей, залучало до чистоти та охайності, сприяло їхньому естетичному вихованню.

А. С. Макаренко наполягав, щоб учитель і вихователь завжди були естетично виразні. Разом з цим він неодноразово попереджав щодо небезпеки захопленням тільки зовнішньою стороною дисципліни. Важливо, зазначав педагог, щоб дисципліна була не тільки зовнішньою окрасою, а щоб «краса дисципліни впливала з її суті». Отже, естетика дисципліни виявляється не тільки у зовнішніх красивих формах дисциплінованого колективу. За А. С. Макаренком, естетика дисципліни – це правильна організація життя і діяльності дитячого колективу, його добрі традиції, та особлива атмосфера порядку і організованості, піднесення і мажорності, яка притаманна дисциплінованим колективам.

Естетика дисципліни, таким чином, є результатом тривалої і напруженої роботи всього колективу. Цей результат, на думку А. С. Макаренка, реалізується в умінні особистості виконувати вимоги колективу, у стриманості, витривалості і організованості кожного члена колективу, в наявності у кожного вихованця правильних моральних понять і уявлень, а потім переконань у необхідності і корисності дисципліни, у вчинках «по секрету», коли вихованець виконує те чи інше доручення без контролю з боку вихователя. Естетика дисципліни є і тоді, говорив А. С. Макаренко, коли найбільш неприємна робота виконується із задоволенням. Так було в колонії і в комуні, коли найтяжча і неприємна робота доручалась кращому заgonу. Але, підкреслював педагог, «така естетичність буде останньою філігранною роботою дисциплінованості».

Уся педагогічна діяльність А. С. Макаренка переконує, що виховання свідомої дисципліни є складним, тривалим і багатограним процесом, що потребує напруження сил та педагогічної майстерності. Виховання стійкої моральної якості здійснюється шляхом впливу на свідомість дитини. На її емоційно-вольову сферу, шляхом формування навичок і звичок дисциплінованої поведінки.

Принципами виховання дисципліни в закладах А. С. Макаренка є: органічне поєднання дисципліни з поняттям свободи особистості; дисципліна як результат виховного процесу; дисципліна як ознака правильної організації колективу.

Керуючись принципами гуманізму і оптимізму, А. С. Макаренко обґрунтував такі методи виховання свідомої дисципліни: метод

довіри і поваги до вихованців, метод педагогічної вимогливості. Антон Семенович був переконаний, що довіра до людини здійснює великий вплив на становлення характеру особистості, на формування важливих моральних якостей. Довіра, за об'єднання з вимогливістю, призводила до перелому в душах дітей.

Вимога має бути посилюююю, адже непосильні вимоги залишаються невиконаними і не виховують відповідальності і дисциплінованості. Вимоги ускладнювалися з розвитком колективу, відповідно змінювався і рівень дисциплінованості. Важливою є і форма пред'явлення вимоги. Вона повинна бути демонстрацією високої культури педагога, такту, розуму та волі. Однак, на думку Макаренка, педагог має право на вираз почуття гніву, радості, іронії тощо.

Отже, педагогічна вимогливість не є чимось застиглим і одноманітним. Вона невід'ємна від багатогранного навчально-виховального процесу і віддзеркалює духовне багатство особистості вихователя, рівень його педагогічної культури.

Важливе місце в системі методів виховання свідомої дисципліни належало громадській думці. Єдина авторитетна громадська думка в закладах А. С. Макаренка створювалась на загальних зборах колективу і являла собою сукупність оцінних суджень, що висловлювали думку всього колективу.

Формуванню досвіду моральної поведінки, сприяли також вправи з метою вироблення у вихованців навичок та звичок дисциплінованої поведінки.

Методи заохочення і покарання були спрямовані на те, щоб допомогти вихованцям подолати в собі негативні риси характеру, регулювати і стимулювати діяльність учнів у потрібному напрямі.

Отже, увесь комплекс виховних впливів надійно забезпечував єдність свідомості і поведінки, переконань і вчинків, що складає основу поведінки дисциплінованої особистості.

## **РОЛЬ БАТЬКІВСЬКОГО АВТОРИТЕТУ У ВИХОВАННІ ДИТИНИ ЗА ПОГЛЯДАМИ А. С. МАКАРЕНКА**

Сім'я – це основний соціальний інститут, який здавна користується високою повагою у нашій країні, адже відіграє вирішальну роль у становленні особистості з її неповторними рисами, морально-духовними якостями, світоглядом. Сімейне виховання – одна з форм виховання дітей, що поєднує цілеспрямовані педагогічні дії батьків з повсякденним впливом сімейного побуту. Важливу роль в процесі родинного виховання має авторитет батьків. Дане питання займає важливе місце в педагогічних поглядах А.С. Макаренка і висвітлюється в ряді праць («Книга для батьків», «Лекції про виховання дітей», «Методи виховання» тощо).

Розглянемо як визначається поняття авторитет у довідковій літературі. В Українському педагогічному словнику за авторством С.Гончаренка зазначається, що авторитет (лат. *autoritas* — влада) – це загально визнаний вплив, що здійснюється на переконання й поведінку людей певними особами завдяки притаманним або приписуваним їм особливостям та заслугам. Також, авторитетною може бути особа, що користується загальним визнанням, впливом, повагою [1, с. 14]. Становлення такого переконливого впливу на підростаючу особистість яскраво і майстерно продемонстрував у «Педагогічній поемі» А. С. Макаренко, описавши перевиховання малолітніх правопорушників і дітей зі складними долями. Проте, педагог надавав надзвичайно важливого значення впливу авторитету й у сімейному вихованні.

Роль батьківської влади і авторитету Антон Семенович визначав через відповідальність батька й матері у вихованні майбутнього громадянина країни. «Проте, – як уточнював педагог, – буде просто незручно в самій сім'ї перед дітьми доводити батьківську владу постійним посиленням на таке суспільне уповноваження. Виховання дітей починається з того віку, коли ніякі логічні докази і пред'явлення громадських прав взагалі неможливі, а тим часом без авторитету неможливий вихователь» [5, с. 229].



Перевага батьків, які є авторитетними для дитини, полягає у їх зрілості, а не насильстві та придушенні особи. Батько й мати – це захист, довіра, що приваблюють дитину силою і чарівністю своєї особистості, допомогою у вирішенні проблем. Авторитетність багато в чому залежить від того, наскільки батьки самі вміють пробачати й вибачатися. Усе це і забезпечує одну із основних потреб психіки дитини – відчуття життєвої впевненості, довіри та підтримку найрідніших [2, с. 56]. Сприятливою атмосферою для розвитку життєрадісної та активної дитини є повага кожного члена родини, допомога в труднощах, дружба, довіра й інші приклади найкращих стосунків між людьми.

Висока моральність батьків в усіх її проявах, активність, повне, творче життя, вчинки, що демонструють позитивні громадянські якості – саме в цьому на нашу думку полягає сила батьківського авторитету. Адже «Справжній авторитет, – як писав А.С. Макаренко, – ґрунтується на вашій (батьківській) громадській діяльності, на вашому знанні життя дитини, на вашій допомозі їй та на вашій відповідальності за її виховання» [3, с. 98]. Звісно усе це і формує у дітей почуття пошани і поваги до батьків, бажання і потребу наслідувати їх.

Авторитет завоювати важко, адже не кожен дорослий усвідомлює, що дитина – це вже особистість, яка має свою думку, розмірковує, переживає, має власні погляди, таким чином набуває власного досвіду, а не нав'язаного батьками: «Лише в обмін на істинну повагу до дитини батьки можуть розраховувати на взаємну повагу до себе» [5, с. 248]. Тому необхідно надати дитині можливість рости, розвиватися в усіх сферах життя, проявляючи цим самим батьківську любов підтримку та повагу.

У праці «Книга для батьків» А.С. Макаренко зазначав, що батьківський авторитет виконує важливу роль у вихованні й може позитивно чи негативно впливати на дитину [4, с. 364].

Загалом батьківський вплив прямим вимірам не піддається, але існують непрямі його показники – слухняність дітей, характер їх поведінки, повага до думки та дій батьків. Кожна сім'я унікальна, тому в одній діти підкорюються волі батьків без будь-якого примусу, в іншій – існують приховані або ж відверті конфлікти, а в третій – думка батька й матері не вважається за важливу. Згадані три випадки визначають можливий рівень батьківського авторитету в родині та ступінь його впливу на результат сімейного виховання.

Авторитет батька, він або є, або відсутній, це й відрізняє істинний (справжній) авторитет від фальшивого. Справжній батьківський авторитет демонструє відносини, що мають позитивний вплив. До таких А.С. Макаренко відносив:

- Авторитет любові до дітей, який здатний забезпечити духовне тепло, думку, що дитина бажана і потрібна своїм батькам.

- Авторитети знання, допомоги та вимогливості, що передбачають обізнаність батьків про успіхи та поразки дитини, коло її інтересів, переживання; допомогу у подоланні труднощів, поради щодо цього. Батьки не ставлять перед собою мету покарати дитину, для них важливішим є усвідомлення дитиною провини як такої. Авторитетність полягає в тому, щоб без зайвих істерик проаналізувати ситуацію та висунути до дитини цілком зрозумілі та обґрунтовані вимоги; сформувати навички виконання та відповідальності за свої вчинки.

- За наявності авторитетів правди та поваги батьки чесні й не бояться відкрити правду. Вони таким чином демонструють, поглиблюють довіру у взаєминах з дітьми. Дорослі сприймають свою дитину як найбільшу цінність: вона – Людина [5, с. 248; 6, с. 98].

За переконанням Антона Семеновича, формування справжнього авторитету не можна уявити без власного розвитку батьків як особистостей. «Батьки, які не мають бажання працювати над собою, формують авторитетність невірним шляхом, що у свою чергу призводить до фальшивого авторитету» [4, с. 365]. Головна помилка таких батьків полягає в тому, що вони прагнуть однієї мети – слухняності дітей, яка є лише одним із шляхів досягнення істинної мети – вихованості. А це не одне і теж.

До так званого фальшивого авторитету педагог відносив: авторитети придушення, відстані, чванства, педантизму, резонерства, надлюбові, вдаваної доброти чи дружби, підкупу тощо [4, с. 370].

- Авторитетом придушення або деспотизму називав А.С. Макаренко панування в сім'ї жорстокості, агресії, коли провідним засобом виховання вважається фізичне покарання.

- Коли у родині батьки демонструють свої заслуги, возвеличують себе, і при цьому вимагають, щоб кожне їх слово було законом і потребувало негайного виконання – це яскрава демонстрація авторитету педантизму й чванства.

- Коли батьки виховують дітей на відстані, вважаючи, що таким чином вони підвищують свій авторитет, виступають як начальство, а

діти при цьому вислуховують їх щоденні нотації, докори і хочуть якомога скоріше позбутися обтяжливих розмов, говорять грубощі. Протилежністю авторитетам відстані та резонерства, описаних вище, є авторитет надлюбові, при якому панує надмірна сентиментальність, виховується егоїзм.

• Авторитети вдаваної доброти й дружби та підкупу, передбачають зайву поступливість батьків у стосунках з дітьми, а постійний підкуп останніх подарунками формує безвідповідальність та некерованість: дитина може називати дорослих за їх іменем, сміятися з них, повчати. До форм фальшивого, або несправжнього авторитету А.С.Макаренка також відносив показні авторитети веселощів, вченості, «друзьяки-хлопця».

Отже, класифікація видатного педагога переконує в тому, що авторитет, який побудовано на хибних засадах є короткочасним і в майбутньому призводить до негативних наслідків як у житті дитини, так і батьків. Вище зазначені несправжні авторитети, без сумніву, мають практичне значення в організації сучасного сімейного виховання. Вони є яскравим прикладом як саме не потрібно будувати стосунки в родині і яким чином не варто формувати батьківський авторитет. Аналіз поглядів А.С.Макаренка щодо авторитету батьків засвідчує, що справжній авторитет – це внутрішньо-визнана дітьми влада, ступінь довіри, які є запорукою, основою ефективності сімейного виховання і повинні супроводжуватися високою моральністю, духовністю, трудовою культурою в тандемі з любов'ю та повагою до дітей.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. К.: Либідь.
2. Кошонько, Г. А. (2011). Вплив сімейного виховання на формування особистості дитини. *Вісник Хмельницького національного університету: Педагогічні науки*, 4, 54– 58.
3. Бойчку, П. М. (2010). Педагогічний аналіз концепцій сімейного виховання А. С. Макаренка та В. О. Сухомлинського. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*, 1, 13-18.
4. Макаренко, А. С. (1987). *Книга для родителей*. К.: Радянська школа.
5. Макаренко, А. С. (1955). *О воспитании в семье*. Москва.
6. Павленко, В. В. (2003). А. С. Макаренко про роль батьківського авторитету у вихованні дітей. *Національна освіта у контексті творчості А. Макаренка*. Житомир: ЖДЦНТІЕІ, 97-99.

**Г. О. Черкай**

Державний навчальний заклад  
«Сумський центр професійно-технічної освіти  
харчових технологій, торгівлі та ресторанного сервісу»

## **ТВОРЧА ПРАЦЯ ТА «ЗАВТРАШНЯ РАДІСТЬ» У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Сьогоднішній світ надзвичайно динамічний, з великими соціальними, економічними, політичними та іншими потрясіннями й напруженнями. Прискорення, якими він позначається, охопили всі сторони життя. Швидкі зміни відбуваються і у нинішній харчовій промисловості. Застосування найновішого технологічного устаткування, сучасних методів обробки сировини для приготування страв, стрімке зростання асортименту продукції харчової галузі вітчизняного виробництва – все це спонукає підприємства харчової промисловості підбирати фахівців, здатних нестандартно підходити до розв'язання будь-яких виробничих ситуацій, виявляти у своїй діяльності креативність, творчість. Тому, проблема формування творчих здібностей у майбутніх кваліфікованих робітників харчової промисловості для педагогічного колективу Державного навчального закладу «Сумський центр професійно-технічної освіти харчових технологій, торгівлі та ресторанного сервісу» є актуальною.

Надзвичайно цінним джерелом ідей для нас виступає педагогічна спадщина А. С. Макаренка, у якій творчий підхід до трудової діяльності, постановка та досягнення реальної мети на основі створення завтрашньої радості – є важливими аспектами.

А. С. Макаренко вважав працю істотним елементом формування у учнів життєвої вправності і громадянських почуттів. «Ми добре знаємо, – писав він, – що від природи всі люди володіють приблизно однаковими трудовими даними, але в житті одні вміють працювати краще, інші – гірше, одні здібні тільки до найпростішої праці, інші – до праці складнішої. Ці різні трудові якості не даються людині від природи, вони виховуються в неї протягом усього її життя». Педагог наголошував на необхідності розвитку творчого підходу до праці.

Виховання людини може бути повноцінним лише в праці. Саме так – «Виховання в праці» – називається лекція А. С. Макаренка, з якою він виступив по радіо. У ній педагог сформулював основні принципи підготовки учнів до самостійного трудового життя. У згаданій лекції

А. С. Макаренко виділив п'ять положень, які не втратили своєї актуальності і сьогодні:

1) трудова підготовка – це не лише виховання трудової якості людини, – це виховання громадянина, підготовка до майбутнього життя, забезпечення майбутнього благополуччя людини;

2) необхідно вчити людину саме творчої праці, праці вільної, максимально корисної, ефективної;

3) необхідно в праці виховувати повагу до товариша, вчити взаємодопомоги, колективізму;

4) робота повинна сприяти не лише фізичному, а й духовному, тобто гармонійному розвитку людини;

5) праця повинна формувати активну особистість, яка здатна до самостійності, самообслуговування, не відступить перед різноманітними ускладненнями й труднощами.

Своєрідною є позиція А. С. Макаренка щодо винагороди за працю: він рішуче висловлювався за відсутність будь-якої винагороди чи покарання, вважаючи, що саме виконання трудового завдання має бути джерелом радості, має створювати у дитини почуття задоволення. Визнання того, що робота добре виконана, повинно бути найбільшою винагородою, так само, як і визнання винахідливості, здібностей виконувати роботу. Але в цьому не треба зловживати. Тим паче не потрібно карати дитину за погане виконання роботи, головне, щоб вона була виконана. Виховання у творчій праці, орієнтація саме на творчу роботу сприятимуть розвитку пізнавальних потреб учнів. Задоволення від творчої праці, її результату, навіть від самого процесу творчого пошуку може бути головним фактором особистісного самоствердження.

Досвід переконує, що в роботі з майбутніми висококваліфікованими робітниками, котрих плекає професійно-технічна освіта, які вже здатні наперед окреслювати свої прагнення й інтереси, важливо, як зазначає А. С. Макаренко, використовувати близьку оптимістичну перспективу.

Основною оптимістичною перспективою наших учнів є оволодіння на високому рівні професійними знаннями, уміннями, навичками, які у майбутньому дозволять їм стати конкурентоспроможними на мінливому ринку праці. Плекання високого професіоналізму в умовах професійно-технічного навчального закладу – це справа не одного дня і не однієї людини, а системна діяльність великого колективу педагогів протягом двох-чотирьох років, визначених Робочими навчальними планами. Як зробити, щоб шлях, який учні мають пройти за вказаний період, був

цікавим, привабливим, захоплюючим? Перед викладачами, майстрами виробничого навчання нашого навчального закладу стоять важливі завдання: озброїти учнів уміннями й навичками практичної професійної діяльності, навчити учнів вчитися упродовж усього життя.

А. С. Макаренко запропонував методика постановки та досягнення реальної мети на основі створення завтрашньої радості. Методика полягає «у вихованні перспективних шляхів, на яких розміщується завтрашня радість, в організації нових перспектив, у використанні вже наявних, у поступовій підстановці більш цінних». Така організація роботи забезпечує систему фазових переходів знань, умінь, навичок від зони найближчого розвитку до зони актуального розвитку. Потрібно пам'ятати, завтрашня радість може викликати відчуття того, що мета вже досягнута. Попереджувати пусте фантазування, стримувати занадто активну уяву можна за допомогою перевірки реальністю: «Маєш чи ні? Покажи», «Знаєш чи ні? Розкажи», «Вмієш чи ні? Продемонструй» тощо.

У досвіді роботи педагогічного колективу Державного навчального закладу «Сумський центр професійно-технічної освіти харчових технологій, торгівлі та ресторанного сервісу» на основі вчення А. С. Макаренка про близьку перспективу механізм досягнення мети залежить від парадигми, в якій відбувається освітній процес і який передбачає постановку цілей від «сьогодні» до «завтра»: від формування й удосконалення професійних знань, умінь та навичок на уроках загальноосвітньої підготовки з потужною професійною спрямованістю, на уроках зі спецдисциплін, лабораторно-практичних заняттях, на уроках виробничого навчання, під час виробничої практики, при виконанні пробних кваліфікаційних робіт перед присвоєнням чергового рівня кваліфікації з обраної професії, участі у конкурсах фахової майстерності, олімпіадах різних рівнів – до виходу на виробництво дипломованими спеціалістами. Кожна сходинка професійного становлення має значущу мету, досягнення якої не тільки радує, а й надихає на досягнення нових, більш важливих, далекосяжних, перспективних, визначних, цінних.

Актуальними для нашого сьогодення є загальні підходи та принципи стимулювання праці за А. С. Макаренко.

Комплексність і гармонійність. Жоден із засобів впливу на людину не може проектуватися як позитивний, якщо його дія не контролюється усіма іншими засобами, що застосовуються водночас.

Динамізм системи стимулювання. Система стимулів ніколи не може бути мертвою і застиглою нормою, вона завжди змінюється і розвивається.

Стимулювання через колектив. Колектив об'єднує людей не тільки спільною метою і спільною працею, а й спільною організацією праці.

Перспективні лінії у стимулюванні. Перетворення перспективи завтрашньої життєвої радості на стимул до праці, до напруження інтелектуальних та фізичних сил.

Пріоритет людини, підхід до неї з оптимістичною гіпотезою. Методика Макаренка ґрунтувалась на увазі до кожної людини, до її успіхів і невдач, труднощів, особливостей, прагнень. Необхідно «бачити хороше в людині», навіть якщо це важко помітити «в живих буденних рухах людей», навіть коли воно «губиться в поточних конфліктах». Необхідно проектувати хороше в людині.

Стимулювання праці працею. Стимулом праці є потреба не в будь-якій роботі – «аби лише трудитись». Важливим є такий процес праці, що створює можливості для самовияву, творчості, задоволення різних інтересів і прагнень. Творча за змістом праця стимулює і творче ставлення до неї. Але без підготовки і свідомого прагнення самого працівника навіть творчий зміст її сам по собі не може забезпечити творчого ставлення, не створює творчого стимулу.

Моральне стимулювання. Індивідуальне – видача кишенькових грошей та накопичення решти грошової платні на особистих рахунках комунарів, що видавались після випуску з комуни. Колективне – премії у вигляді нагороди за трудові досягнення.

Отже, система А. С. Макаренка, розроблена на фундаментальній психолого-педагогічній основі, має велику значущість для сучасної професійно-технічної освіти як така, що заснована на принципах гуманізму, поваги до людини, віри в її сили і можливості, спрямована на розвиток творчого підходу у трудовій діяльності. Науково-теоретична спадщина А. Макаренка залишається надійним підґрунтям для підготовки висококваліфікованих конкурентоспроможних робітників. Вона ретельно продовжує вивчатися педагогічними працівниками професійно-технічних навчальних закладів. Досвід творчого використання ідей педагога Макаренка сприяє моральній і психологічній перебудові свідомості педагога-практика, виробленню нового педагогічного мислення, відмови від стереотипів у освітньому процесі, допомагає подолати авторитаризм, догматизм і одноманітність, що гальмують розвиток сучасної професійно-технічної освіти.

## **РОЗДІЛ 3. ІДЕЇ А. С. МАКАРЕНКА І ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ**

**О. О. Васько**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### **ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Бурхливий розвиток інформаційних технологій призводить до інформатизації суспільства, що змінює вимоги до підготовки майбутніх фахівців. Орієнтиром стає підготовка компетентних, творчих, конкурентоспроможних учителів початкових класів з особливим професійним світоглядом, інноваційним мисленням, високою професійною культурою і духовністю. В свою чергу запровадження Європейської кредитно-трансферної системи у вищих навчальних закладах змінює цілі освіти, методи і форми взаємодії студентів і викладачів. Відбувається поступовий перехід від передачі інформації до керівництва навчально-пізнавальною діяльністю студентів і формування в них навиків самостійної роботи. Ще А. С. Макаренко сповідував ідею виховання самостійного і діяльнісного члена суспільства. Як бачимо, проблема організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів спрямованої на творче становлення майбутнього вчителя початкових класів є надзвичайно актуальною.

Метою дослідження є обґрунтування і реалізація методів організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів у вищому навчальному закладі.

Найчастіше, структуру самостійної навчально-пізнавальної діяльності визначають через переріз понять «самостійність», «пізнання», «діяльність», «пізнавальна діяльність», «пізнавальна самостійність», «самостійна робота» яка несе в собі суттєві характеристики кожної з них (див. рис. 1).

Отже, під самостійною навчально-пізнавальною діяльністю (СНПД) студентів розуміють комплекс дидактично передбачених зусиль, які збагачують інтелектуальну чутливість та сприяють



поглибленому самостійному пошуку під керівництвом викладача тієї інформації (знань), котра «працює» на фаховий досвід (вміння та навички) та подальше професійне самовдосконалення.



Рис. 1. Структура поняття «самостійна навчально-пізнавальна діяльність» студентів

Успішність та продуктивність СНПД залежить від практичної готовності до неї, в основі якої лежить комплекс професійно-значущих вмінь.

Проблема формування вмінь СНПД студентів не є новою в педагогічній науці. Існують різні точки зору на природу та сутність цього поняття, які широко висвітлені в психолого педагогічній літературі.

Науковці по-різному класифікують вміння СНПД. Найкраще, на нашу думку, їх згрупувати у три блоки: вміння отримання та переробки інформації, вміння самоорганізації, вміння самоконтролю.

У педагогіці навчальні вміння прийнято об'єднувати в дві основні групи: спеціальні та загально-навчальні. Перші можна формувати одним навчальним предметом, інші створюються та широко використовуються в системі більшості навчальних предметів.

Викладач для організації СНПД студентів і забезпечення її функціонування має здійснювати:

- планування СНПД студентів, тобто визначення мети і методів їх досягнення;
- власне організацію СНПД студентів, тобто забезпечення взаємозв'язків між окремими компонентами системи навчальної діяльності;

– управління СНПД студентів із внесенням необхідних корективів у її процес для досягнення поставленої мети;

– зв'язок, тобто передачу інформації, яка забезпечує прийняття власних рішень і рішень студентів.

Дії студента в СНПД передбачають виконання таких функцій:

– планування своїх дій, тобто з'ясування мети діяльності, вибір засобів і методів її досягнення;

– організацію діяльності, тобто об'єднання всіх своїх ресурсів для вирішення поставленого завдання;

– управління діяльністю, тобто здійснення самоконтролю з наступною корекцією своїх дій;

– здійснення зв'язку на основі передачі інформації, що забезпечує прийняття рішень.

Проблема СНПД студентів та керівництво нею, на думку деяких дослідників, у дещо спрощеному вигляді поділяється на три великі блоки: мотиваційний, технологічний та організаційний.

Інакше кажучи, необхідно створити у студентів високу мотивацію до СНПД та організувати відповідну діяльність. Для вмотивування студентів до СНПД широко застосовуємо методи проблемного і евристичного навчання.

На лекційних заняттях з методики викладання математики для студентів напрямку підготовки «Початкова освіта» застосовуємо методи проблемного навчання такі як проблемний виклад і евристична бесіда, оскільки вони задовольняють всі функції лекційного заняття (надають систему знань у межах теми, розділу, окремої проблеми; збуджують інтерес до цих знань; спонукають до поповнення знань, подальшого пошуку). Проводимо проблемні лекції з індуктивною і дедуктивною формами проблемного викладу.

На практичних заняттях перевагу надаємо методам проблемного навчання таким як евристична бесіда і дослідницький метод. Такий вибір зумовлений тим, що ці методи дають можливість в умовах спрямовуючого керівництва й періодичного контролю викладача виконувати певні види роботи, що передбачають формування вмінь і навичок навчально-пізнавальної діяльності, а також розширення, поглиблення й узагальнення знань та формування їх наукового світогляду. Окрім сказаного практичні заняття передбачають самостійне вивчення студентами певних питань програмного

матеріалу і обговорення на заняттях результатів самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Особливість використання методів проблемного навчання в підготовці майбутніх вчителів початкових класів до викладання математика виявляється ще в тому, що за рахунок сконструйованих алгоритмів проведення евристичної бесіди і дослідницьких завдань студенти не тільки відкривають нові знання і опановують нові способи діяльності, а і оволодівають умінням застосовувати методи проблемного навчання в майбутній професійній діяльності.

Для мотивації до навчально-пізнавальної діяльності, упорядкування отриманої інформації, моделювання навчально-пізнавальних ситуацій навчально-виховного процесу початкової школи, розвитку пізнавальної сфери студентів застосовуємо комплекс когнітивних методів евристичного навчання таких як методи евристичних запитань, емпатії, смислового бачення. Активний вплив на рефлексивно-оціночний та особистісно-творчий компоненти методико-математичної компетентності здійснюється за рахунок включення креативних методів евристичного навчання, зокрема таких як «Якби ...», гіперболізації, мозкового штурму. Операційно-діяльнісний компонент методико-математичної компетентності формується під впливом організаційно-діяльнісних методів евристичного навчання: методи проектів, цілепокладання, евристичного дослідження, гіпотез.

**С. В. Гальцова**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ДО ПЕРСПЕКТИВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ**

Говорячи про сучасне сімейне виховання, добре буде згадати Антона Семеновича Макаренка, видатного українського педагога, чий науковий розробки з цього питання досі є об'єктом пильного дослідження вчених сьогодення. Головним предметом вивчення він бачив розвиток дитини у сім'ї під впливом різних факторів. Це і атмосфера у родині, і стосунки батьків і дітей.

Визначаючи мету виховання, Антон Семенович Макаренко запитував: звідки випливає мета виховання? Й відповідав: мета виховання випливає з наших соціальних потреб, з нашого суспільного життя.

У багатьох сім'ях, стверджував Антон Семенович, можна спостерігати цілковиту безтурботність у питанні виховання: просто живуть поруч батьки й діти. Батьки сподіваються, що все само собою вийде. У батьків немає ні чіткої мети, ні певної програми. Ніякої справи не можна добре зробити, коли не відомо, чого хочемо досягти.

На допомогу батькам та вчителям А. С. Макаренко написав «Книгу для батьків». Важливо відзначити, що джерелом знань про специфіку сімейного виховання був не лише власний досвід виховання у своїй сім'ї прийомного сина й небоги, яких він виховував як рідних, а й спостереження за взаєминами дітей і батьків у тих сім'ях, куди його часто запрошували. «Книга для батьків» є своєрідною енциклопедією сімейного виховання. А. С. Макаренко розглядав проблему політичного та морального виховання, питання виховання працею та вибору професії, виховання не просто гарного громадянина та працівника, а насамперед щасливої людини.

У великій і важливій праці Антона Семеновича ми знаходимо роз'яснення тих основних принципів виховання, якими мають керуватися і сучасні батьки. Першочерговим повинно бути заохочення дитини з малечку до праці. Трудове навчання потрібно починати в дошкільні роки. Трудова участь дітей у сім'ї повинна розпочинатися в доступній дітям формі - у грі. З віком трудові доручення слід ускладнювати і відокремлювати від гри. Праця не повинна перетворюватися на гру. Батькам потрібно долучати дітей до постійних господарських справ, не робити за них те, що діти спроможні зробити самі. Лінощі, вважав Антон Макаренко, розвиваються через неправильне виховання, коли батьки не привчають дитину переборювати перешкоди. Не викликають у неї інтересу до сімейного господарства, до праці, до тієї втіхи, яку приносить власноруч зроблене діло.

Виходячи з цього, Антон Семенович чимало уваги приділяв дитячій грі, надаючи їй важливого значення у формуванні майбутнього громадянина. Як дитина проявляє себе у грі, так вона буде поводитися у дорослому житті.

Вихованню дитини дошкільного віку в сім'ї Антон Макаренко надавав особливого значення, оскільки головні засади формування людини закладаються до 5-ти років. Вони становлять 90% усього виховного процесу.

У Державній національній програмі «Освіта» зазначено: що на етапі раннього родинного виховання батьки, як перші педагоги,

покликані створити умови для повноцінного фізичного та психічного становлення особистості, забезпечити дитині почуття захищеності, рівноваги, довіри, сформувати активне, зацікавлене ставлення до навколишнього світу.

Антон Семенович Макаренко зазначав, що найтяжче здійснювати виховання в тих сім'ях, де є лише одна дитина. Дитина-одинак отримувала таку концентрацію батьківської любові, яка діяла на неї згубно і була страшною помилкою в сімейному вихованні.

Для повноцінного виховання єдиної дитини, слід проектувати взаємини у родині так, щоб малюк не звикав до надмірної уваги та думав не тільки про свої інтереси, але й потреби інших членів сім'ї. Лише тоді можна ще у зародках пригнітити такі негативні якості, як егоїзм, та споживацька психологія. Видатний педагог наполегливо рекомендував у кожній сім'ї задовольняти потреби спочатку батьків, а потім вже дитини. Він гадав, що щасливі батьки це запорука щасливого життя малечі.

Як зазначає І. В. Шевчук, специфіка закритих виховних закладів, де вихователі і вихованці утворювали своєрідний аналог великої дружньої сім'ї, де від внеску кожного безпосередньо залежить і матеріальний добробут, і мікроклімат у колективі, і відчуття захищеності, підтвердила високу ефективність двох оригінальних ідей видатного педагога, проти яких часом виступають наші сучасники, що спростовують доцільність їх використання у звичайних школах, тобто навчальних закладах відкритого типу. Це, в першу чергу, ідея об'єднання колективу педагогів і колективу вихованців у єдиний колектив, який має бути колективом педагогічним, та ідея різновікових колективів. Зазначимо, що сім'я - це також колектив, в якому органічно поєднуються обидві ідеї. Сім'я є єдиним колективом, до того ж колективом педагогічним і різновіковим.

Ми розуміємо, що педагогічні експерименти А. С. Макаренка були обмежені рамками історичних можливостей соціалістичного суспільства тих років, він дещо недооцінював можливості сімейного виховання в одnodітних сім'ях, дещо перебільшував роль інтернатної форми суспільного виховання. Але він усе своє життя перебував у пошуку, і цей пошук нерідко приводив до педагогічних відкриттів.

Як бачимо, більшість концепцій макаренківської педагогіки співзвучні з ідеями сучасного виховання та нерідко перегукуються з положеннями нормативних актів про освіту в незалежній Україні.

Кожен батько, кожна мати повинні добре знати, що вони хочуть виховати в своїй дитині. Й при цьому слід завжди пам'ятати: ви народили і виховуєте сина чи дочку не тільки для вашої батьківської радості. У вашій сім'ї і під вашим керівництвом росте майбутній громадянин України.

**О. В. Голозубова, Є. П. Матенко**

Балаклійська філія Комунального закладу  
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради

### **ВИМІРИ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНИ А. С. МАКАРЕНКА**

Формування особистості – процес багатогранний, саме родині відводиться в ньому найважливіше місце. Сучасне суспільство зазнає наслідки кризи цінностей, внаслідок чого в сім'ї відбуваються істотні зміни, що зумовлюють загальні тенденції і перетворення в сучасному суспільстві. Тому проблема сімейного виховання стає найбільшою проблемою людства. У світлі цього цікавими та корисними є погляди про роль сімейного виховання у формуванні особистості видатного вченого та педагога А. С. Макаренка.

Не зразу усвідомивши важливість сімейного виховання, А. С. Макаренко згодом переконався, що сім'я має бути колективом, де діти отримують своє перше виховання, яке, разом із суспільним вихованням, впливає на правильне формування і розвиток особистості дитини. Педагог наголошував, що тільки в сім'ї, де батьки вважають себе частиною суспільства, працюють на благо цього суспільства, відбувається процес правильного виховання дітей. Саме в сім'ї діти отримують навички спілкування і повсякденної поведінки, залучаються до норм та еталонів культури, у них формується позитивне ставлення до навколишнього життя, вони опановують майбутнє сімейне життя, у них складаються уявлення про життєві цілі й цінності [3, с. 123].

Головним «секретом» успіху формування особистості дитини А. С. Макаренко вважав чесне виконання громадянського обов'язку батьками перед суспільством. На дітей впливає і поведінка батьків, їх особистий приклад, вчинки, ставлення до людей, до праці, до речей, їх взаємовідносини між собою. Сучасна сім'я і сьогодні є «життєдайним

джерелом для спраглих, що наснажує і надихає прийдешні покоління на все Добре, Розумне і Вічне у світі» [1, с. 87]. Виховання дітей педагог вважає досить важкою та відповідальною справою, яка потребує насамперед виховання самих батьків, надання їм допомоги у цій справі шляхом консультування, бесід, психолого-педагогічної підтримки тощо.

Саме тому А. С. Макаренко створює своєрідну «азбуку» для батьків – «Лекції про виховання» і «Книгу для батьків». У цих працях були розглянуті такі проблеми, як-от: загальні умови сімейного виховання, виховне призначення структури сім'ї і специфіка виховання дитини, сімейний колектив і його особливості, роль складу сім'ї, авторитет батьків у вихованні дітей, статеве виховання дітей, взаємодія сім'ї та школи у вихованні та багато інших.

Загалом, погляди А. С. Макаренка на важливість сімейного виховання у формуванні особистості дитини змінювалися упродовж його педагогічної діяльності. Причиною цього були не лише соціально-економічні перетворення в суспільстві, але і набуття практичного досвіду, втілення своїх ідей на практиці.

Виховання дитини – це важливе питання, яким повинні займатися і сім'я, і школа у співпраці. Воно не може покладатися «на плечі» однієї із сторін, тому що гарне виховання – це спільна взаємодія і взаємодопомога сім'ї і школи. Школа повинна займатися просвітою батьків. Знання виховного процесу загалом полегшить батькам справу виховання [1, с. 119].

«Там, де ви «торкаєтеся» особистості дитини, там ви не можете проявляти ваші почуття, ваше обурення, вашу думку без міри. Так виховувати дітей, щоб вони не крали, – це найбільш легка справа. Набагато важче виховати характер: сміливість, уміння керувати своїми почуттями, уміння долати перешкоди [3, с. 467]. А. С. Макаренко стверджував, що головне – рівень психолого-педагогічної культури батьків, культури батьків і вчителів, а потім усього іншого – матеріальних умов життя, стану здоров'я дитини і батьків, організації виховання дітей у школі та найближчому соціальному середовищі. Процес виховання дітей значною мірою регульований насамперед батьками та усіма соціально-педагогічними умовами, в яких духовно, морально й фізично зростає дитина, стає особистістю з усіма її соціальними, світоглядними, психологічними та діяльними ознаками. Тому у сімейному вихованні водночас відбувається виховання як дітей, так і батьків. Рівень культури батьків створюють умови, де дитина

відчуває любов до себе, де мама і тато по-справжньому піклуються про здоров'я і розвиток своєї дитини [1, с. 79].

Негативна тенденція зменшення кількості дітей у родині негативно позначається не тільки на вирішенні демографічних проблем в масштабі країни, й на дефіциті спілкування в сім'ї і навіть на майбутньому матеріальному та моральному благополуччі. На думку А. С. Макаренка, в сім'ї має бути декілька дітей. Це не дає можливості розвитку у дитини егоїстичних рис, зате дає можливість організації спільної діяльності і взаємодопомоги між різновіковими дітьми, розвитку якості колективіста. Уже в ті роки А. С. Макаренко зумів передбачати небезпеку такої зміни структури сім'ї як зростання кількості однодітних сімей. У зв'язку з цим, як твердить педагог, «виховання єдиного сина або дочки набагато важче, ніж виховання декількох дітей. Навіть, якщо сім'я зазнає деякі матеріальні труднощі, не можна обмежуватися однією дитиною» [2, с. 180].

Чільне місце у спадщині А. С. Макаренка посідає проблема виховання дітей у неповній сім'ї, причиною якої можуть бути різні фактори: смерть одного із батьків, велика кількість розлучень тощо. У неповній сім'ї, як зазначав педагог, процес виховання ускладнюється, оскільки діти значну частину часу бездоглядні, неконтрольовані, перебувають на вулиці, нерідко контактують з аморальними людьми.

А. С. Макаренко наголошував на необхідності виховання дітей у праці. «Трудова підготовка, виховання трудової якості людини – це підготовка і виховання не лише майбутнього доброго або поганого громадянина, але і виховання його майбутнього життєвого рівня, його добробуту» [4, с. 314].

Але в сім'ї дитині неможливо дати кваліфікаційне трудове виховання, тому «кваліфікацію хлопчик або дівчинка отримає в якій-небудь суспільній організації: в школі, на заводі, в установі, на курсах» [2, с. 398]. При цьому батьки не повинні забувати про те, що початкова трудова підготовка в сім'ї має найважливіше значення для вибору майбутньої професії.

Педагог вважав за необхідне вирішення питання про мету виховання. У деяких сім'ях можна спостерігати повну бездумність в цьому питанні: просто живуть поруч батьки і діти, і батьки сподіваються на те, що все вийде само по собі [3, с. 160]. Батьки повинні чітко усвідомлювати, що конкретно вони хочуть виховувати у своїй дитині. Отже, вони повинні спиратися не лише на свої інтереси,



але і на інтереси та вимоги суспільства, тому що батьки виховують майбутніх членів суспільства і громадян держави.

На думку А. С. Макаренка, основним принципом сімейного виховання є «почуття міри в любові і суворості, в ніжності і в суворості» [2, с. 266]. Уміння нормувати ніжність і суворість у вихованні дітей в сім'ї є обов'язковим не лише в дошкільному віці, але і в шкільні роки дитини. А. С. Макаренко не мав на увазі під суворістю гнів і істеричний крик. «Суворість має бути тільки тоді, коли вона не має ніяких ознак істерики», – стверджував педагог. Крик свідчить про безпорадність батьків, їхню некомпетентність в питаннях виховання дітей.

Доцільною порадою А. С. Макаренка батькам є: «Не думайте, що ви виховуєте дитину тільки тоді, коли з нею розмовляєте, або повчаєте або наказуєте її. Ви виховуєте її кожен мить вашого життя, навіть тоді, коли вас немає удома» [1, с. 147].

Головними умовами сімейного виховання А. С. Макаренко вважав непорушний авторитет сім'ї, подружню вірність, любов до дітей, відданість обов'язку їх виховання, відповідальність батька за створення домашнього затишку, забезпечення на власному прикладі моральної підготовки молоді до подружнього життя. Батьківський приклад і авторитет – особлива форма передачі соціального й морального досвіду старшого покоління молодшому, це найважливіший спосіб соціальної спадщини. Постійне прагнення мати перед собою авторитет, до якого в будь-яку мить можна звернутися по допомогу, – одна з психічних особливостей дитини. Сенс батьківського авторитету, як вважав А. С. Макаренко, полягає в тому, що він не потребує жодних доказів і приймається як незаперечна перевага старшого, як його сила й цінність. Батьківський авторитет притягує дитину силою своєї особистості. Маючи опору й підтримку батьків, дитина відчуває життєву впевненість і силу, виростає більш урівноваженою і впевненою в собі. У своїй праці «Книга для батьків» А. С. Макаренко наводить приклади різних видів батьківського авторитету, вказуючи на те, що батьки часто підміняють справжній авторитет помилковим [1, с. 109].

3-поміж проблем сімейного виховання центральною є проблема його змісту. Під впливом ЗМІ, західної кіно- й відеопродукції руйнуються глибоко вкорінені національні специфічні риси українського менталітету, натомість спостерігається намагання батьків відшукати новий рецепт, що сприяв би належному вихованню

дитини. А саме від такого підходу до розв'язання питання сутності виховання і застерігає А. С. Макаренко.

Таким чином, проведене дослідження дає підстави зробити висновок, що у багатьох своїх працях А. С. Макаренко розглянув широкий спектр проблем сімейного виховання. Зазначимо, що сьогодні, в умовах розбудови незалежної України, окремі положення цілісної педагогічної системи А. С. Макаренка не втрачають своєї актуальності, особливо це стосується аспектів сімейного виховання.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко, А. С. (1990). *Книга про батьків. Лекції про виховання*. К.: Радянська школа.
2. Макаренко, А. С. (1990). *Твори в семи томах*. Т. 4. К. : Радянська школа.
3. Макаренко, А. С. (2010). *Вибрані твори: у 2 т.* Т. 1. Педагогічна поема. К.: Основи.
4. Макаренко, А. С. (1990). *О воспитании*. М. : Политиздат.

**О. В. Гончаренко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### ПРОБЛЕМА ЕМАНСИПАЦІЇ РАДЯНСЬКОЇ ЖІНКИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОРОБКУ АНТОНА МАКАРЕНКА

Двадцять століття змінило багато стереотипів статево-рольової ідентифікації суспільства. Важливими феноменами цих трансформацій стали переосмислення місця і ролі жінок у різних сферах суспільної діяльності. У контексті зазначеного, цікавим видається дослідження проблеми емансипації радянської жінки в педагогічній спадщині Антона Макаренка, аналіз якої необхідно здійснювати з урахуванням гендерної ідеології радянського суспільства 1920–30-х рр.

Вивчення гендерної політики першого десятиліття радянської влади свідчить, що в результаті революційних подій 1917 р. більшовики змінили віками існуючий у країні патріархальний гендерний порядок шляхом деконструкції соціальних відносин між статями, взявши при цьому на себе справу відстоювання жіночих інтересів. Під тиском революційної ідеології (зокрема, поглядів О. Коллонтай, В. Леніна, А. Луначарського та ін.) щодо розв'язання так званого «жіночого

питання», відбулася модернізація жіночої ролі. Уже протягом 1918–20-х рр. жінки формально були повністю вирівняні в правах з чоловіками в усіх сферах суспільного та особистого життя. Вперше за історію країни конституційно був закріплений принцип рівності обох статей у всіх сферах життєдіяльності, з'явилося нове шлюбно-сімейне законодавство, яке ґрунтувалося на ідеї «відміни сім'ї» та звільнення жінок з метою їхнього культурного і соціального «розкріпачення» – усе це стало беззаперечним кроком у напрямку емансипації радянських жінок.

Егалітарна ідеологія молодого держави позначилася і на світоглядній позиції А. Макаренка. Підтримуючи проголошене радянською владою гасло щодо заснованого на революційно-пролетарській доцільності вільного і рівноправного союзу чоловіка і жінки, він засуджує традиційний патріархатний устрій «старої» сім'ї, у якій діти і дружина підкорялися владі батька: «В старій сім'ї батько мав більше влади, діти жили, підкоряючись його повній волі, й податися їм від батьківської влади було нікуди. Більшість батьків цією владою зловживали, ставилися до дітей жорстоко, як самодури. Держава і православна церква таку владу підтримували...» [1, с. 358]. Відводячи інституту сім'ї одну з провідних ролей в соціалізації підростаючого покоління, педагог вважає, що саме в ньому закладаються погляди на роль батька і матері або як рівноправних членів суспільства, або, навпаки, засвоюються консервативно-патріархальні стереотипні уявлення, згідно з якими жінка-матір несе основний тягар відповідальності за виховання дітей. У переважній більшості своїх міркувань автор будує «нову» модель сім'ї навколо обох батьків, що прослідковується в одночасному звертанні до них: «За своєю важкістю справа виховання по силах кожній людині, кожному батьку і кожній матері» [1, с. 357]. Отже, у творах А. Макаренка добре продемонстровано зростання материнського авторитету жінки в радянській сім'ї, який набув впливовості й став таким же важливим, як батьківський, завдяки соціально-політичним перетворенням у країні.

Окрім підвищеного сімейного статусу радянської жінки А. Макаренко змальовує і зростання її соціальної ролі. У творах педагога вона паралельно з виконанням родинних обов'язків бере активну участь у громадському житті країни, працює на виробництві нарівні з чоловіком: «дитина повинна знати, де працює батько і мати, в чому полягає ця робота, наскільки вона складна, які в ній напруження, які досягнення. Вона повинна знати, що виробляє її

батько й мати, яке значення це виробництво має для всього суспільства» [1, с. 387]. Увага автора до позасімейної діяльності жінок пов'язана з тим, що протягом 1920–30-х років значна їх кількість була залучена до виробничої сфери, оскільки в ідеї «розкріпачення» радянських жінок поєдналися і проблеми рівності між статями, і прагматичні задачі поповнення ринку робочої сили за їх рахунок. При чому жіноча роль в радянському суспільстві акцентувалася передовсім як роль працівниці, найманої робітниці поза домівкою і лише потім, у другу чергу, – як матері та господині домашнього вогнища. Жінка змушена була поєднувати сімейні функції з роботою на виробництві і громадською діяльністю, що призвело, зрештою, до подвійного, а іноді і до потрійного навантаження. Сучасні дослідники гендерних аспектів державної політики СРСР зазначають, що масштаб і характер праці «звільненої» радянської жінки тих часів можна оцінити як такий, що «виходить за межі людських можливостей» [4, с. 130].

У своїх роботах Антон Макаренко не обійшов своєю увагою процес зростання освітнього рівня радянських жінок. Прийняті у 1920-х рр. законодавчі акти проголошували рівність статей в отриманні освіти та виборі професій, а проблема отримання жінками освіти розглядалася як обов'язкова умова досягнення рівності статей. У контексті зазначеного педагог неодноразово наголошує, що дівчата отримали можливість на рівні з хлопцями здобувати професійну освіту: «це в старі часи було так, що якщо батько швець, то й сина він навчає цьому ремеслу... А дівчатка, як відомо, завжди отримували кваліфікацію домашньої господарки, на більше вони не розраховували»; «кваліфікацію хлопчик або дівчинка отримують в якомусь державному закладі: в школі, на заводі, в установі, на курсах» [1, с. 394].

І все ж таки, незважаючи на змалювання підвищеного статусу жінки в публічній і приватній сферах радянського суспільства, педагог у деяких своїх міркуваннях і прикладах зводить соціальні ролі жінки до єдиної традиційної ролі матері: «мати, яка не працює на заводі або в установі, але виховує чотирьох дітей вдома, робить велику, добру справу, й говорити про те, що вона не займається суспільною діяльністю, що вона – „другий сорт“, не можна. Мати, яка виховує двох-трьох дітей вдома, виконує велику державну і суспільну справу, й піддавати осуду її за те, що вона не працює на заводі, ніхто не має права...» [2, с. 560]; «Якщо мати не працює в установі, на виробництві, а працює вдома по господарству, дитина повинна і цю роботу знати,

ставитися до неї з повагою і розуміти, що ця робота вимагає зусиль й напруження» [1, с. 387].

Таку позицію автора можна пояснити тим, що емансипаторська риторика сімейного права 1920-х рр. не принесла радянському уряду бажаних результатів у напрямку «розкріпачення» жінки, а навпаки привела до непередбачуваних соціальних наслідків (зростання кількості покинутих і бездоглядних дітей як наслідок лібералізації у сфері сексуальних і репродуктивних відносин; руйнація інституту сім'ї через міграційні процеси, що супроводжували індустріалізацію і колективізацію у країні). Тому влада вимушена була переглянути попередні підходи до сім'ї і, як наслідок, до ролі та призначення жінки в суспільстві. Характерним для сімейної політики 1930-х рр. стало заохочення народження дітей задля боротьби з депопуляцією, укріплення традиційної моделі сім'ї та материнства за рахунок посилення державної регламентації репродуктивних функцій жінки. У педагогічному доробку А. Макаренка яскраво простежується курс уряду на стабілізацію радянської сім'ї («радянське сімейне законодавство говорить доволі ясно про подальше зміцнення сім'ї і про те, що партія в радянській сім'ї бачить той основний осередок, де зростає і виховується майбутній радянський громадянин» [3, с. 456]; «закон про зміцнення сім'ї чітко та ясно ставить перед кожним громадянином задачу і зобов'язує виховувати дітей» [Там само, с. 461]) і розв'язання демографічних задач країни шляхом заохочування батьківських обов'язків та висунення на перший план першочергового призначення радянської жінки – материнства («сім'я, у якій дванадцятіро-тринадцятіро-чотирнадцятіро дітей, буває шумно, діти пустують, труднощі, засмічування, а все ж таки діти виростають гарні, тому що і дружба є, і радість – колектив є» [2, с. 553]).

Отже, для радянської жінки, не дивлячись на емансипаційні процеси в країні, провідними все одно залишилися традиційні гендерні ролі дружини, матері й відповідальної за господарство. Цілі, пов'язані з професійною і соціальною самореалізацією, звичайно, прямо не відкидалися, але неявно вбачалися їх підпорядкованій і похідний від сім'ї і материнства статус. Жінка повинна була, перш за все, присвятити себе служінню соціалістичній державі, зосередитися на потребах суспільства, а не на питанні власного, другорядного становища в цьому ж суспільстві та особистої самореалізації.

Однак, А. Макаренко рішуче засуджує, коли жінка «жертвує» своїм життям на користь дітей, присвячуючи себе повністю їх вихованню. З цього приводу він зауважує: «якщо мати перетворює себе на служницю, то дочка або син живуть як пани за рахунок праці матері», а сама «мати, яка обмежує свої обов'язки простим обслуговуванням дітей, – це вже рабиня своїх дітей, а не мати, яка виховує» і, як результат, вона «втрачає привабливість свого особистого життя і стає матір'ю неповноцінною». На думку автора, «справжньою матір'ю, яка виховує, подає приклад, викликає любов, захоплення, бажання наслідувати, буде лише та мати, яка сама живе справжнім, повним людським, громадським життям» [2, с. 554]. Отже, у творах педагога знайшло своє відображення тогочасного розуміння материнства як патріотичного обов'язку й невід'ємної соціальної ролі радянської жінки.

Підводячи певні підсумки наших міркувань, відзначимо, що в педагогічному доробку Антона Макаренка в повній мірі відбився процес емансипації радянської жінки в 1920–1930-х рр., у результаті якого, з одного боку, вона отримала рівні з чоловіками права у всіх сферах суспільного життя та сімейно-шлюбних відносинах, з іншого, – жінка стала мобілізованою одночасно і як репродуктивна, і як робоча сила.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко, А. С. (1984). Лекции о воспитании детей. *Избранные произведения*. В 3-х т. Киев: Рад. Школа, Т. 3, 357–414.
2. Макаренко, А. С. (1984). О «Книге для родителей». *Избранные произведения*. В 3-х т. Киев: Рад. Школа, Т. 2, 551–563.
3. Макаренко, А. С. (1984). Советы родителям. *Избранные произведения*. В 3-х т. Киев: Рад. Школа, Т. 3, 456–504.
4. Хасбулатова, О. А. (2005). *Российская гендерная политики в XX столетии: мифы и реальность*. Иваново: Иван. гос. ун-т.

**Г. Г. Довгополова**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ВИЩІЙ ШКОЛІ В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ А. С. МАКАРЕНКА**

Останнім часом під впливом глобалізаційних процесів освіта починає розглядатись як джерело конкурентоспроможності. В умовах глобалізації економіки країни змушені конкурувати між собою за

ринки, інвестиції тощо. При чому економічні досягнення країн все більше починають визначатися рівнем розвитку високоефективних технологій, а отже, й інтелектуальними ресурсами. Освіта в цьому контексті розглядається як інструмент отримання прибутків у ринкових умовах, а інвестиції в людський капітал, передусім в освіту, для підготовки висококваліфікованих фахівців починають розглядатися як визначальний фактор економічного успіху країни.

Механізми конкуренції набувають значного поширення не лише на рівні країн, а й на рівні окремих особистостей. Освіта все частіше розглядається як шлях досягнення певного соціального статусу, оскільки високий освітній рівень є певною гарантією від безробіття.

Названі вище чинники зумовили зростання попиту на освіту. При чому якщо в минулому столітті йшлося про ліквідацію неграмотності, то сучасна економіка знань висуває об'єктивну вимогу мати вищу освіту. Інтелектуальні професії, які вимагають тривалого процесу підготовки фахівців, а отже, і вища освіта набувають масового характеру.

Необхідно зазначити, що вища освіта відіграє унікальну роль – вона є соціальним інститутом, який відповідає не лише за наслідування, накопичення та відтворення наукових знань, а й за формування та передачу культурних цінностей та норм. Перетворюючись на ключову ланку в системі освіти, вона за умови її гуманістичного спрямування виховує духовно багату особистість, що здатна розуміти мову та культуру представників інших народів, вміє знаходити мирне вирішення будь-якої конфліктної ситуації.

Зараз швидкі соціально-економічні зміни в суспільстві створюють нові умови функціонування освітньої системи взагалі і одночасно ставлять перед усіма її окремими ланками нові завдання. За таких умов неможливо уникнути перетворень та нововведень в галузі освіти. Зокрема процеси розвитку нової Європи ставлять перед освітою завдання підготовки людей, які будуть жити в розширеній системі європейського співробітництва, інтенсивного обміну інформацією та продуктів людської праці, яке буде здійснюватись шляхом створення різноманітних спільних мереж, проектів, союзів, об'єднань тощо.

Отже, система вищої освіти не може зараз обмежуватися фаховою підготовкою. Вона має готувати, перш за все особистість, здатну до самореалізації в умовах глобальної конкуренції та економіки знань.

Класики вітчизняної педагогіки неодноразово розглядали питання формування особистості у вищій школі. Зокрема про те, що

освіта має формувати особистість, свого часу у своїй творчій спадщині стверджував видатний педагог А.С.Макаренко, розмірковуючи над проблемою «програми особистості»: «Я під цілями виховання розумію програму людської особи, програму людського характеру... У своїй практичній роботі я не міг без такої програми обійтися...В кожному з них (вихованців) я бачив глибокі й небезпечні прагнення характеру..., я повинен був подумати: а... до чого я повинен прагнути, щоб із цього хлопчика, дівчинки виховати громадянина?.. Виховати хорошого... громадянина – це мені не вказувало способу. Я повинен був прийти до більш розгорненої програми людської особи. І підходячи до програми особи, я зіткнувся з таким питанням: що – ця програма... повинна бути однаковою для всіх? Що ж, я повинен вганяти кожен індивідуальність в єдину програму, в стандарт?.. Я припустив «стандарт», що кожен повинен бути сміливим,...чесним, працьовитим, патріотом. Але що робити, коли підходиш до таких... особливостей людини, як талант?» [1, с. 18-19].

Дійсно, щоб сформувати висококваліфікованого фахівця, який би був здатен до самостійної професійної діяльності, необхідний певний стандарт, але щоб виховати духовно багату, креативну особистість, що здатна реалізувати себе на всіх етапах свого життя, розуміти культуру інших народів, уміє знаходити мирне вирішення будь-якої конфліктної ситуації, необхідний коректив на індивідуальність.

А. С. Макаренко був глибоко переконаний у тому, що нівелювання, ігнорування особистісних інтересів у вихованні призводить до негативних явищ. Історична заслуга А. С. Макаренка полягає, зокрема, в тому, що він теоретично і практично визначив шляхи побудови такого виховного колективу, в якому можна створити найбільш сприятливі умови для всебічного розвитку особистості, підготовки її до життя, здійснення комплексного підходу до виховання. Виховуючий колектив, на думку А. С. Макаренка, неначе об'єднує силу різних впливів – природи, суспільства, праці - на особистість. За таких умов виховання досягається не словесними повчаннями, а через життя, роботу, прагнення колективу.

До основних принципів виховання видатний педагог відносив повагу і вимогливість, щирість і відкритість, принциповість, турботливість і уважність, знання, вправи, загартування, працю, колектив, сім'ю, дитинство, поєднання любові й суворості, дитячі радощі, гру, покарання й винагороду.



Як бачимо, А. С. Макаренко у своїй науково-педагогічній і практичній діяльності формував із своїх вихованців усебічно розвинену особистість, справжнього громадянина-трудівника, борця за свою Батьківщину (що доведено справами його вихованців), а отже, у своєму доробку намагався розкрити механізми формування особистості, яка володіє широким колом загальнокультурних і професійних знань.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. *Творча спадщина А. С. Макаренка в контексті світової педагогічної думки* (1998). Методичні рекомендації студентам до спецсемінару. Сбруєва А. А., Рисіна М. Ю., Щербань П. М. (Упор.). Суми.

**І. М. Іонова**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### **ДО ПИТАННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

До проблеми творчого розвитку у процесі навчання зверталися ще в стародавній Греції (дискусії Сократа, Піфагорійська школа). Я. Коменський наголошував, що дітей треба вчити так, щоб вони досліджували та пізнавали самі предмети, а не запам'ятовували тільки чужі спостереження та пояснення. А. Дистервег, який заклав основи розвивального навчання, підкреслював, що постійний пошук істини розвиває розумову самостійність і повинен складати зміст навчальної діяльності школяра. Учень, на його думку, не повинен сприймати істину як готовий продукт, а повинен її відкрити. Учитель має керувати цією діяльністю відкриттів.

Декларували необхідність пошукової діяльності також Ж. Руссо, М. Монтень, умови розвитку пізнавальних здібностей вивчав Л. Толстой, Дж. Брунер розробив метод творчого навчання «шляхом відкриття».

У сучасній науці сформувались декілька напрямів дослідження творчості. Філософи визначають творчість з одного боку як форму людської діяльності, а з іншого – як здатність людини з матеріалу, який надає дійсність, створювати нову реальність, що задовольняє різноманітні суспільні потреби.

Загальноприйнятими характеристиками творчості є перетворення явищ, речей, процесів діяльності або їх образів та

новизна, оригінальність продукту творчості (нові ідеї, системи дій, невідомих закономірностей тощо).

Розвиток науки про творчість привів до уточнення поняття «новизни» творчого продукту. Відомий психолог Л. Виготський підкреслює, що творчий тип діяльності дійсно спрямований на створення «нового», проте це «нове» може бути не лише витвором нової речі зовнішнього світу, але й побудовою розуму чи буття, що живуть і виявляються в самій людині і є «новим» відносно її системи знань, способів дій, оцінних суджень тощо.

Творча діяльність визначається певною структурою розумового пошуку з рядом послідовних дослідних прийомів і операцій, спрямованих на досягнення поставлених цілей. Дослідники творчості виділяють узагальнені етапи цієї діяльності: виявлення інформаційно-пізнавального конфлікту і формування гіпотези та її доведення на основі альтернативного мислення.

Якщо творчість (а це вже загальноновизнано) є найважливішою формою людської діяльності, то, звичайно, вона повинна вирішувати життєво-важливі протиріччя, які найчастіше оформлюються у вигляді конкретних проблем в умовах творчої ситуації. Формулювання такої задачі, прогнозування шляхів і способів її вирішення, перевірка правильності одержаних результатів і складає конкретну змістовну сутність методу проектів в освітній діяльності.

Метод проектів виник у світовій педагогіці на початку ХХ століття у США. Його пов'язують з ідеями гуманістичного напрямку в філософії та освіті, розробленими американським філософом і педагогом Дж. Дьюї та його учнем В. Кілпатриком. Дж. Дьюї пропонував будувати навчання на активній основі через доцільну діяльність учня у співвідношенні з його особистим інтересом саме в цих знаннях.

Творчі здібності самі по собі не перетворюються в творчі звершення. Для того, щоб отримати результат, досягти творчих досягнень, потрібен «двигун», який би запустив в роботу механізми мислення. Іншими словами необхідна мотиваційна основа.

Збудити внутрішні пізнавальні сили, мотивувати, спонукати подальшу пошукову діяльність – непрямий спосіб управління навчальною проектною діяльністю учнів. Започатковує мотивування виявлення інформаційно-пізнавальних суперечностей. Вони й породжують пошукову ситуацію, виникаючи у процесі пізнання, коли до існуючої системи знань учнів додається інформація, на перший погляд

несумісна з уже існуючою. Це суперечності між старими, вже засвоєними учнями знаннями, новими фактами, між одними й тими ж за характером знаннями, але нижчого й вищого рівнів, між науковими знаннями та життєвими, практичними. Разом з усвідомленням інформаційно-пізнавальної суперечності виникає пошукова (проблемна) ситуація, яка зникає лише після її подолання (Еврика! Знайшов!).

Крім почуттів, що стимулюють творчу діяльність, є почуття, що гальмують творчі зусилля. На думку О. Лука, найнебезпечнішими ворогами творчості є страх, надмірна самокритичність і лінь.

І. Дичківська визначила психологічні бар'єри, що заважають створювати і застосовувати нове, серед яких: страх втрутитися у чужу галузь, породжений вузькою спеціалізацією; страх видатися некомпетентним, що породжує страх критики; страх перед авторитетом; страх ідеального як чогось недосяжного, нереального; невміння приймати об'єкт у незвичній функції, тобто творча сліпота.

Основними принципами стимулювання творчої активності і усунення цих бар'єрів виділено: створення для дитини безпечної психологічної бази, до якої вона могла б повернутися, будучи «здивованою» власними відкриттями у процесі пошуків нестандартних рішень; підтримання здатності дитини до творчості, не припустимість несхвальної оцінки творчих спроб; терпимість до незвичних ідей і запитань, необхідність відповідати на всі запитання тощо.

Розглянувши сутність навчальної проектної діяльності нами з'ясовано, що логіка методу проектів містить у собі основні етапи розв'язання творчих задач: адекватне бачення й усвідомлення проблеми та формулювання на її основі конкретної задачі; аналіз вихідних даних, умов, індивідуальних особливостей та ін.; висування і обґрунтування гіпотези; матеріалізація гіпотези і плану дій, підведення висновків, оцінка результатів життєдіяльності.

Безперечно, це дає підстави вважати технологію методу проектів як таку, що має великий потенціал для розвитку творчості особистості в рамках сучасної освітньої політики.

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ  
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТВОРЧОЇ  
СПАДЩИНИ А. С. МАКАРЕНКА**

Пріоритетом освітньої політики України є підвищення якості підготовки вчителя. Нові вимоги суспільства обумовлюють необхідність виявлення теоретико-методологічних засад формування майбутнього вчителя початкових класів як конкурентоспроможного фахівця. Згідно Концептуальних засад реформування середньої освіти «Нова українська школа» (2016) вчитель початкових класів повинен бути партнером для батьків і учнів, орієнтуватися на потреби учнів, повинен формувати в учнів суспільні цінності, сприяти успішному засвоєнню нового змісту і набуті компетентності для життя, бути творчою особистістю і постійно розвиватися як професіонал (с. 7). Роль сучасного вчителя з єдиного наставника та джерела знань, змінилася на коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини (Нова українська, 2016, с. 16).

Цінними й сучасними для підготовки майбутніх вчителів початкових класів в Україні є досвід А. С. Макаренка. Аналіз творчої спадщини Великого педагога, що включає в себе новаторську практику та теоретичні узагальнення, оригінальні творчі розробки, свідчить про те, що його педагогічні ідеї є цінними і відповідають актуальним потребам сучасності.

Вивчення наукових джерел засвідчує висвітлення різних аспектів підготовки майбутніх вчителів початкових класів та дає підстави стверджувати, що змістом професійної підготовки є комплекс умінь і навичок, необхідних для здійснення професійних функцій учителя. А.С. Макаренко вважав що в підготовці вчителя важливу роль відіграє організація його характеру, вихованні його поведінки, а вже потім - в організації його спеціальних знань та навичок. Педагог стверджував що вчитель має бути активним та ініціативним, а його діяльність має бути цілеспрямованою. На думку А.С. Макаренка успіх вчителя полягає насамперед у здатності всебічно

й глибоко вивчати ті тенденції, що властиві його учням та уміло використовувати їх (Дубасенюк, 2003).

Як відомо, вища педагогічна освіта покликана вирішувати два комплекси взаємопов'язаних завдань: по-перше, допомагати йому в професійному становленні та спеціалізації у педагогічній діяльності; по-друге, сприяти соціально ціннісному – загальнокультурному, моральному, громадянському розвитку особистості майбутнього педагога (Волинець, 2013). А.Дубасенюк (2003) зазначає, що А.С.Макаренко постійно і невтомно розвивався навчаючись, поповнюючи свої знання у різних сферах науки і культури. Він виявляв великий інтерес до всіх досягнень людської культури, наполегливо вчився у своїх колег, у самого життя і навіть у своїх вихованців.

Уміння вчитися впродовж життя яке ми прослідковуємо в творчості А. С Макаренка – одна з десяти ключових компетентностей Концептуальних засад «Нової української школи» (2016). Вони передбачають здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя. Адже вчитель початкових класів повинен бути здатним до проектування і моделювання нових способів педагогічної діяльності на основі нових знань з організації навчальної діяльності молодших школярів, він повинен змінити педагогічний процес піднявши його на більш якісний рівень.

К. Волинець (2013) зазначає, що розв'язуючи педагогічні задачі, вчитель початкових класів має виявити готовність прийняти рішення в інтересах дитини, бути відкритим до інновацій, спиратись на силу, а не слабкість дитини. У прийнятті цінностей особисто-орієнтованого навчання пріоритетними є саме особистісні якості педагога, а потім його методична підготовка. Серед особистих якостей базовими компонентами є: здатність вчителя до самореалізації, володіння етикою взаєморозуміння і довіри, висока емоційна стабільність, продуктивна поведінка у мінливих ситуаціях шкільного життя.

А. С. Макаренко до важливих особистих якостей вчителя відносить його майстерність і творчість. Про що він неодноразово наголошував у своїх всесвітньовідомих працях: «Педагогічна поема», «Прапори на

баштах», та інших численних статтях. «Інженер дитячих душ» – так він називав вчителя, вкладаючи в зміст цього висловлювання велике значення ролі педагога та його майстерності в процесі розкриття потенціалу кожного учня та формуванні його особистості.

Аналіз наукової спадщини А. С. Макаренка дозволив нам виокремити деякі шляхи формування педагогічної майстерності, а саме: розвиток вміння вчителя «читати за обличчям» вихованців, за їхніми жестами, внутрішнім станом, намірами тощо; формування вміння керувати своєю мімікою, поведінкою, жестами; формування мовної техніки, постановка голосу; розвиток емоційно-вольових якостей і комунікативних умінь; акторська підготовка, вміння грати в дитячому колективі, розігрувати педагогічний гнів, йти на педагогічно доцільний ризик; підготовка до подолання опору вихованців виховним впливам; психологічна підготовка, формування дослідницьких умінь майбутнього вчителя (Кораблєва, 2008). Видатний педагог був переконаний в тому, що формування педагогічної майстерності починається ще в стінах педагогічного закладу.

Досвід А.С. Макаренка успішно інтегрується з аспектами загально-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів на всіх рівнях. Інтеграція ним провідних педагогічних ідей сприяла тому, що він став новатором в усіх сферах педагогічної діяльності та значно випередив процес розвитку сучасної педагогічної науки і практики. Пропоновані ним форми актуальні і широко застосовуються в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Волинець, К. І. (2013). Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи в умовах неперервності педагогічної освіти в університеті. В К. І. Волинець (Ред.), *Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи: теорія і практика*. (с. 5-20). Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка.

2. Дубасенюк, О. А. (2003). *А. С. Макаренко про роль вихователя і виховного процесу у формуванні особистості*, Національна освіта у контексті творчості А. Макаренка. Житомир: ЖДЦНТІЕІ.

3. Кораблєва, Т. Ф. (2008). Гуманитарная експертиза наследия А. С. Макаренко. *Витоки педагогічної майстерності*, 4, 13–21.

4. Україна. Міністерство освіти і науки. Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа». (2016). URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczya.pdf>

## **ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ: МЕТОДИ ВИКОРИСТАННЯ У НАВЧАЛЬНО- ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ**

На сучасному етапі інформатизація і комп'ютеризація освітньої галузі визнана одним із пріоритетних державних завдань України. За останні десять років зроблено багато позитивних кроків щодо впровадження і ефективного використання нових освітніх технологій, що спираються на ІКТ.

Сучасні інформаційні технології, що передають навчальний зміст творчих дисциплін у мультимедійному середовищі, сприяють засвоєнню знань через нову модель навчальної комунікації – «викладач – комп'ютер – учень», що є новим дидактичним засобом організації навчального процесу.

У музичній освіті використання комп'ютерних та інформаційних технологій відкриває нові можливості. Інформаційні технології дозволяють вчителю музики по-новому, комплексно використовувати на уроках текстову, звукову, графічну й відео інформацію, збагачувати і наповнювати навчальний процес новими формами роботи, варіативно застосовувати ігрові форми навчання, створювати інноваційні методики викладання музики.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій допомагає вирішити дефіцит наочних посібників, дає можливість учням отримувати велику кількість інформації, оптимізувати процеси розуміння і запам'ятовування навчального матеріалу, а головне, сприяє підвищенню інтересу до навчання.

Комп'ютер може використовуватися на всіх етапах, як при підготовці уроку, так і в процесі навчання: при поясненні нового матеріалу, закріпленні, повторенні, контролі. Але у практичній діяльності спеціалістів застосування інформаційних технологій музично-педагогічного профілю, обмежується, як правило, використанням текстових і табличних процесорів.

Експериментальні авторські методики педагогів дають можливість побудувати уроки-презентації, уроки-вікторини,

ситуаційно-рольові, дидактичні та інтелектуальні ігри навчального призначення з комп'ютерною підтримкою. Можна перерахувати лише деякі переваги інформаційних технологій, які відкривають широкі можливості для творчого пошуку та дають значну допомогу в проведенні музичних занять:

1. Відео-презентації: демонстрації фрагментів з опер, балетів, мюзиклів, концертів класичної та популярної музики; фрагменти художніх і документальних фільмів про життя і творчість композиторів;

2. Анімація: показ фрагментів мультиплікації, які в ігровій формі роз'яснюють учням основні положення навчальної теми;

3. Синтезований зоровий ряд: ознайомлення з портретами композиторів, виконавців і виконавських колективів, які виконують твори світової музичної класики, народної музики, сучасні твори; тематичні малюнки, нотна графіка, фрагменти рукописів музичних творів; репродукції творів образотворчого мистецтва; матеріали з меморіальних музеїв композиторів і виконавців, документальні фотографії, видові художні фотографії;

4. Звукові фонограми музичних творів, а також пісень («плюсовки» і «мінусовки»), які дають можливість учням брати участь в їх виконанні;

5. Літературний ряд: доступні, ємні, виразні інформативні тексти, що розкривають зміст пропонованих для сприйняття фрагментів музичних і художніх образів; уривки віршів, прози, співзвучні музиці; словник ключових термінів і понять, відповідних даної навчальної теми, емоційний словник (вербальна характеристика музичного твору); фрагменти листів, спогадів, цитати і вислови композиторів, виконавців, слухачів.

6. Творчі (інтерактивні) завдання для учнів: питання, діагностичні тести, проблемні ситуації, спрямовані на осмислення навчального матеріалу і виконують функцію контролю за успішністю розвитку музичної культури школярів.



**ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ А. С. МАКАРЕНКА ЩОДО  
ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В КОЛЕКТИВІ В ПІДГОТОВЦІ  
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

Підготовка майбутніх педагогів на сучасному етапі розвитку суспільства є надзвичайно складним, відповідальним, динамічним і творчим процесом. Реалізуючи зміст навчання з дисципліни «Педагогіка», ми використовуємо напрацювання науковців, передовий досвід педагогів-новаторів, власний педагогічний досвід. Але безцінним у формуванні педагогічної майстерності всіх поколінь вчителів є досвід А. С. Макаренка.

Під час проведення лекцій і на семінарських заняттях ми завжди ставимо акцент на тому, що нашим студентам випала честь навчатися в педагогічному університеті, який носить ім'я неперевершено педагога всіх часів, нашого видатного земляка А. С. Макаренка. Сам цей факт зобов'язує кожного студента вивчати його педагогічні праці і використовувати головні ідеї, поради і методики у своїй майбутній професійній діяльності.

Як приклад наведемо використання ідей А. С. Макаренка при вивченні теми «Виховання особистості в колективі». В першу чергу ми спираємось на наукову теорію колективу, створену Антоном Семеновичем: принципи розвитку колективу: (відповідальної залежності; гласності; перспективних ліній; паралельної дії), основний закон життя колективу (рух – форма життя колективу, зупинка – форма смерті), стадії формування колективу. Звертаємо увагу студентів на те, що велике значення надається цілям виховання. Для кожної епохи і для кожного покоління, вважав А. С. Макаренко, мета виховання повинна визначатися діалектично, тобто її потрібно знаходити у вимогах суспільства в даний час. А. С. Макаренко з граничною точністю визначив цілі виховання, виконав завдання формування людини-борця, патріота, трудівника, колективіста з високим почуттям соціальної відповідальності і дисципліни.

Теорія педагогічного колективу, розроблена і втілена в життя А. С. Макаренком, і сьогодні допомагає оновити виховну роботу в

зкладах освіти. Модель учнівського колективу, створена А. С. Макаренком, є неперевершеною. Це колектив, який виникає на основі спільної діяльності і спільних цілей, чіткої демократії життя дітей. «Колектив учителів і колектив дітей, – писав Макаренко, – це не два колективи, а один колектив, і перш за все колектив педагогічний». Високий динамізм життя колективу, тісні зв'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 і обов'язковий звіт за роботу перед колективом стають перегородкою для чванства, зазнайства, бюрократизму.

Внесок А. С. Макаренка в розробку методики виховання ми бачимо і в тому, що він не лише показав, що повинен робити вихователь, але й розкрив, як це слід робити: «Виховання дітей — це легка справа, коли вона робиться без нервів, на основі здорового, спокійного, нормального, розумового і веселого життя» /т. VII, с.157/. До цього повинен прагнути кожен вихователь, особливо молодий.

Ураховуючи, що студентам не завжди цікава «гола» теорія, ми наводимо конкретні приклади із «Педагогічної поеми». Як ось: «...слово взяв Шнайдер, новий командир восьмого, який заступив Карабанова в цьому героїчному загоні. ...Шнайдер у загоні попервах був непорозумінням. Він прийшов маленький, слабосилий, чорненький і дрібно кучерявий. Ставлення до Шнайдера завжди було іронічне. Шнайдер справді смішно комбінував російські слова й форми і смішно й незграбно управлявся з сільськогосподарською роботою. Але час минав, і поволі виліпилися у восьмому загоні нові відносини: Шнайдер став улюбленцем загону, ним пишалися карабановські лицарі. ...Восьмий загон одностайно висунув його на командира. Шнайдер другого ж дня після призначення командиром показав, що карабановська школа для нього марно не минула... .».

На основі цього та інших прикладу студентам ставляться евристичні запитання, які розвивають в них продуктивне творче мислення: які чинники з вашої точки зору могли вплинути на таке формування нового лідера в колективі; чи можливі подібні явища в сучасному учнівському і студентському колективі (обґрунтувати свою думку); яка роль класного керівника в формуванні ефективних лідерів колективу; яким чином впливають сучасні соціальні процеси на формування колективу і взаємовідносини в учнівському колективі; чи

збереглась на сучасному етапі провідна роль колективу в формуванні особистості і чому тощо.

На основі різних прикладів ми демонструємо студентам, що перша стратегічна лінія світогляду А. С. Макаренка – віра в педагогіку, її випереджуючу функцію в розвитку дитини, підлітка, юнака. Він постійно підкреслював, що справжня педагогіка живиться самим життям. Говорячи про результати своєї роботи, він каже: «... не я це створюю і не купка педагогів, створює це "диво" вся атмосфера життя». Виховує кожен квадрат землі. Єдність виховання і життя червоною ниткою проходить через усю творчість видатного педагога.

Таким чином, педагогічна діяльність А. С. Макаренка ввібрала в себе кращі досягнення класичної та нової педагогіки. Його спадщина – досягнення всього прогресивного людства, яке прагне до гуманної освіти. Він вирішував складні педагогічні проблеми, які хвилюють нас і зараз. Тому ми впевнено говоримо, що А. С. Макаренко – наш сучасник. Його розробки в педагогіці не втратили свого значення і сьогодні.

**Т. М. Максименко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ІДЕЇ А. С. МАКАРЕНКА У ФОРМУВАННІ СУЧАСНОЇ ОСОБИСТОСТІ**

На сучасному етапі розвитку суспільства виникає необхідність переходу до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, спрямування її на розвиток культурного, інтелектуального, духовного потенціалу особистості. Тому, на сьогодні актуальними вбачаються проблеми становлення особистості та ідеї А. С. Макаренка в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях. Безперечно зростає роль нових концепцій в освіті та вихованні, у центрі уваги яких знаходяться аксіологічні проблеми, пов'язані з необхідністю розвитку гуманістичних на ціннісно-орієнтованих процесів. Варто наголосити на тому, що аксіологія (від грецького слова аксія – цінність) – наука про цінності, вчення про природу духовних, моральних, естетичних та інших цінностей, їхній зв'язок між собою, із соціальними, культурними чинниками та особистістю людини. Зокрема, аксіологія виховання – орієнтація на цінності, що сприяють задоволенню потреб людини та відповідають особистим запитам і нормам у певній історичній та життєвій ситуації.

Важливо наголосити на тому, що в системі цінностей педагогіки А. С. Макаренка можна визначити дві групи провідних орієнтирів на цінності. Перша основна, в центрі якої людина, її гармонійний розвиток, її духовність, свобода, відповідальність, обов'язок як сенс життя. Друга, похідна від першої групи, – це ті цінності, які необхідні для розвитку людини: гуманне суспільство, активна діяльність (праця, гра, навчання), краса, ідея гармонії людини і співтовариства (суспільства). Зазначені цінності являють собою модель системи аксеологічних орієнтирів у реальному житті освітнього закладу А. С. Макаренка.

Розглядаючи питання про педагогічну спадщину А. С. Макаренка, можна стверджувати, що в тому або іншому ступені педагогічно-виховна система Макаренка з її орієнтацією на гуманність, цілісність, нероздільність життя та людини в ньому, працює й понині та відповідає основним тенденціям розвитку сучасної педагогіки.

Як уже зазначалось, основні положення педагогічної теорії А. С. Макаренка відзначалися глибоким гуманізмом та базувалися на поєднанні життєвих цінностей, поваги та вимогливості, вірі в людину та її можливості, на принципі виховання в колективі та через колектив. Повага до вихованця – це вміння довіряти людині, бачити позитивні сторони його характеру та поведінки, вміння спиратися на ці якості у вихованні, вірити у безмежні можливості вдосконалення особистості. Навчити людину володіти собою, розумно керувати своїми почуттями та вчинками – є основою інноваційної педагогічної діяльності А. С. Макаренка та мають важливий вплив на становлення особистості. Важливим для нашого дослідження є життєве кредо А. С. Макаренка: «чим більше вимог до людини і як можна більше поваги до неї» [1], що безумовно визначає норми взаємовідносин між особистостями у колективі. Вимогливість до кожного члену колективу як з боку педагогів, так і з боку колег має бути націлена виключно на подолання недоліків та стимулювання проявів кращих рис характеру особистості. Стверджуючи в теорії та на практиці тезис про єдність вимогливості та поваги до людини, А. С. Макаренко звертав увагу на доцільність покарання, яке вважав таким же природним, простим та логічно доцільним засобом виховання, як й інші. Там де потрібно, педагог не має права не карати, щоб не розвивати почуття безкарності та всездозволеності, які на сьогоднішній час процвітають у молодіжному середовищі.

Безперечно, що успішне розв'язання А. С. Макаренком в межах педагогічної практики загально історичної проблеми формування здорової, повноцінної людської особистості, вимагає від педагога глибокого розуміння цілого комплексу складних теоретичних проблем. Переконливими на нашу думку є ідеї Макаренка, який свідомо виходив в сферу всезагальних проблем освіти та виховання, і саме з цих висот намагався розв'язувати деякі – суто педагогічні – проблеми.

Отже, аналіз педагогічного досвіду та педагогічних ідей А. С. Макаренка дає підстави говорити щодо актуальності проблем з точки зору освітніх проблем ХХІ століття. Мова йде не про можливість запозичення окремих педагогічних рішень та прийомів, які були знайдені видатним педагогом, а про необхідність засвоєння сучасною педагогічною наукою та практикою універсальної філософсько-історичної складової його педагогічної творчості. Таким чином, мета макаренківської педагогіки співпадає з кінцевим висновком педагогічної думки стосовно необхідності подолання відчужених форм існування багатства та формування всебічно розвиненої особистості. На сьогодні ідеї А. С. Макаренка про відсутність в соціальних умовах нашого суспільства семидесятирічної давнини обставин, які б заважали розвитку особистості, здаються нам дещо перебільшеними. Варто звернути увагу на тому, що ми є свідками загострення проблем сучасного суспільства, визначення суспільних протиріч. Наявність такого несприятливого для людського розвитку соціального середовища змушує людство шукати хоча б часткові засоби розв'язання проблем утвердження універсальних та повноцінних форм розвитку та саморозвитку особистості. Тому універсальна технологія А. С. Макаренка, яка полягає у створенні здорового людського колективу як обов'язкової умови формування повноцінної особистості, безсумнівно викликає інтерес. Окремим питанням є питання про здатність сучасної вітчизняної, а також західної (зокрема, європейської) систем освіти та виховання для адекватного засвоєння ідей та принципів макаренківської педагогіки.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко, А. С. (1957–1958) *Сочинения : в 7-ми т. 5 т.* И. А. Каиров [и др.] (ред. кол.). М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР.

**Н. П. Пономаренко**  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ЗАСТОСУВАННЯ ПОГЛЯДІВ А. С. МАКАРЕНКА ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ-РЕДАКТОРАМИ**

Антон Семенович Макаренко – один із найвизначніших серед всесвітньо визнаних геніїв педагогічної думки. Вихователю-практику, учителю-новатору були надзвичайно близькими не лише проблеми виховання особистості в колективі, а й методичні аспекти викладання дисциплін. Методи виховання та навчання, запропоновані та апробовані Антоном Семеновичем у роботі з проблемними підлітками, є і сьогодні дієвими в студентському середовищі, де сходиться воєдино незліченна кількість проблем: мовних, релігійних, культурних, побутових, етичних, національних. Невичерпний потенціал для вирішення можливих конфліктних ситуацій та формування ключових компетентностей особистості має дисципліна «Українська мова за професійним спрямуванням». Адже знання мови, як складової культури кожного етносу, дає можливість адаптуватися до вимог соціуму, бути компетентним у ключових життєвих орієнтирах нової мовної спільноти: через розвиток уміння вчитися та соціальну і загальнокультурну компетентність забезпечується здоров'язберігаюча, громадянська, підприємницька компетентність, а з опануванням інформаційними та комунікаційними технологіями і навички роботи з комп'ютерною технікою та в мережі Internet. Тобто проблема соціалізації особистості, адаптації її до вимог суспільства, індивідуальної компетентності (підготовленості та відповідності запитам сучасності) гостро стояла перед А.С. Макаренком у 20-30-х рр. ХХ століття і є архіактуальною й нині, тому практична розробка запропонованого питання має теоретико-прикладне значення. Важко не погодитися з думкою М. Д. Ярмаченка про те, що «творча спадщина А. С. Макаренка не обмежується територіальними чи часовими рамками, тобто, вона спрямована в майбутнє і не тільки може, а й повинна застосовуватися в сучасних умовах» [6, с. 53].

Поняття професійної компетенції та компетентностей у наукових колах розглядається порівняно нещодавно, проте маємо чимало науково-критичних статей за вказаною проблемою. До

зазначеного питання зверталися у своїх працях А. Бермус, О. Бобієнко, В. Болотов, Г. Гордієнко, І. Зимня, Г. Малик, В. Савченко, О. Семенов, Л. Філіпова, А. Хуторський, Ф. Ялалов.

А. С. Макаренко у статті «Про деякі проблеми теорії і практики виховання» [5, с. 84–85] говорив, що навчання не є єдиним способом виховання: поряд із ним слід застосовувати й інші способи впливу на особистість із метою її соціалізації. Продуктивне опанування українською мовою передбачає роботу в колективі (групою чи парами, наприклад, під час опрацювання моно- чи діалогічних тем). Оскільки колектив, за А. С. Макаренко, є потужною виховною силою, що так само розвиває та виховує, тобто соціалізує особистість, то аудиторна та позааудиторна робота студентів-редакторів із дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» сприяє формуванню соціальної та громадянської компетентностей.

В. Бучківська наголошує, що «важливе місце в моделі виховання А. С. Макаренка посідає й самовиховання. Свобода вибору особистістю тієї чи іншої моделі поведінки зумовлена самовихованням» [3, с. 5], тому активна самоосвіта, самоорганізація, правильний розподіл навчального часу та часу відпочинку, самовиховання під час вивчення зазначеної дисципліни, впливають на формування не лише соціальної та громадянської, а й здоров'язберігаючої компетентностей. Під час опанування тем, які стосуються організації різних видів професійної діяльності (модуль 1), викладач має можливість підкреслити важливість і необхідність підвищувати рівень соціальної, здоров'язберігаючої, громадянської компетентностей, уміння вчитися. Слушно в цьому ракурсі зауважує І. Бех: постійне вправлення у практичних способах дій призводить до розвитку досвідченості суб'єкта. За такого способу набуття досвідченості доцільно говорити про нижчий рівень компетентності особистості [2].

Ми погоджуємося із зауваженням А. Галецької, що «мовлення викладача українською мовою виконує дві важливі функції. По-перше, воно використовується для організації викладачем навчання та виховання на занятті. Тому воно повинно бути виразним, переконливим, грамотним, економним. По-друге, мовлення викладача української мови на відміну від викладачів інших предметів є засобом навчання, тобто стимулом, що спонукає до мовлення. Тому воно має бути зразковим, або нормативним; автентичним» [4]. Отже, власним прикладом викладач формує комунікативну компетенцію студента. Доброзичливість,

дипломатичність у спілкуванні, врівноваженість, взаємна довіра, відчуття рівноправності та поваги створює доброзичливу атмосферу заняття й переконує студента не лише в необхідності вивчення предмета, а й, знову ж, допомагає соціалізуватися, адекватно відповідати на запити нової спільноти. Фактично, мова йде чи не про найголовніший макаренківський принцип взаємодії учителя (наставника) і учнів (студентів) – якомога більше вимогливості до учня, якомога більше поваги до нього. У практику викладання навчальних дисциплін вищої школи в цілому та української мови за професійним спрямуванням зокрема повинні вкорінитися такі методи аудиторної та позааудиторної роботи, які (за концепцією А.С. Макаренка) формують організований студентський колектив, створюють позитивні традиції та здоровий дух змагання. Наприклад, під час вивчення теми «Правила організації ділових зустрічей» пропонуємо групі студентів поділитися на команди й назвати та записати на дошці українською мовою (дотримуючись правописних та графічних норм) назви національних страв, елементів одягу та інтер'єру офісних приміщень, держав, з яких приїхали студенти. За наявності технічних можливостей, як домашнє завдання, пропонуємо створити відеопрезентацію-розповідь про професійну комунікативну ситуацію (у ході виконання завдання студенти можуть об'єднуватися в мікрогрупи). Така перспективна лінія розвитку колективу та особистості в колективі, гра з навчальною метою, – як складові досвіду А. С. Макаренка, – продовжують формування комунікативної, соціальної, загальнокультурної, здоров'язберігаючої компетентностей, уміння вчитися.

Отже, на підставі вищесказаного, стає очевидним важливість і значимість педагогічного досвіду А. С. Макаренка для формування ключових компетентностей студентів під час вивчення української мови за професійним спрямуванням. Важливою для студента та викладача є думка відомого педагога про те, що гуманізм полягає не в красивих словах і декларуванні, а у відповідальності, повсякденній копіткій роботі зі створення належних умов для здорового побуту, навчання, праці, освоєння професії, фізичного зростання і духовного росту молодої людини. Тобто взаємне толерантне ставлення усіх учасників навчально-виховного процесу підвищує не лише рівень кінцевого результату, а й ступінь задоволення викладача та студента від співпраці. Спільна робота в такому руслі сприяє формуванню ключових компетентностей особистості. Очевидно, що під час підготовки та проведення занять із дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням»:



опрацюванні відповідних текстів для читання та аудіювання, підборі граматичних завдань належного рівня складності та змістової наповнюваності, відповідних видів позааудиторної роботи – викладач мови сприяє формуванню ключових компетентностей особистості студента. А вдумливе та глибоке вивчення викладачем-мовником педагогічного досвіду А. С. Макаренка підвищує якість роботи філолога.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бей, Л. Б., Тростинська, О. М. Проблеми викладання української мови різним категоріям студентів. *Вісник Харківського Національного університету ім В. Н. Каразіна*, 12, 42-49.
2. Бех, І. Д. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті*. Режим доступу: <http://www.ipv.org.ua/component/content/article/8-beh/56-2012-09-04-22-32-01.html>
3. Бучківська, В. В. (2004). *Особистісно орієнтований підхід до виховання в педагогічній спадщині А. С. Макаренка* (автореф. дис. ... канд. пед. наук. К.
4. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики* (2004). О. В. Овчарук (ред.). К.: «К.І.С.».
5. Макаренко, А. С. (1983–1986) О некоторых проблемах теории и практики воспитания. *Педагогические сочинения*: в 8 т. М.: Педагогика. Т. 4.
6. *Педагогіка* (1986). М. Д. Ярмаченко (ред.). К.

# **РОЗДІЛ 4. ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА ІНКУЛЬТУРАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ**

## **А. С. МАКАРЕНКА**

**М. М. Бикова**

Сумський державний педагогічний  
університет ім. А. С. Макаренка

### **ПОЛІКУЛЬТУРНІСТЬ У ВИХОВАННІ: ПОГЛЯД У МИНУЛЕ ТА ВИМОГА СУЧАСНОСТІ**

На Україні об'єктивно зростає інтерес до етнічних проблем. Від їх вирішення залежить конструктивність національної політики держави, а також орієнтири виховання та навчання підростаючого покоління. Навчання завжди ґрунтувалося на народних виховних традиціях предків. У сучасному освітньому процесі також приділяється значна увага переосмисленню і використанню надбань народної педагогіки. У педагогічному університеті під час вивчення предметів «Педагогіка», «Етнопедагогіка», «Педагогічна майстерність» студенти мають змогу не тільки на теоретичному рівні ознайомитися з педагогічними постулатами народної педагогіки, а й на практиці відчувати себе принаймні діючою особою при інсценізації народного свята, а також спільно з краєзнавчим музеєм підготувати і провести заходи з використанням традицій українського народу.

Видатні педагоги минулого з повагою ставилися до виховних традицій предків. Вивчаючи культуру народу, в тому числі й педагогічну, вони відбирали з неї найкраще, включали до своєї педагогічної практики. Не є виключенням і досвід А. С. Макаренка. Народна педагогіка, що спирається на життєву мудрість, на звичайний здоровий глузд, в творчості А. С. Макаренка представлена досить широко. Спираючись на плечі видатних попередників він широко використовував елементи народної педагогіки у власній діяльності. Вивчаючи досвід педагога, можна відчувати вплив і Г. Сковороди, і К. Ушинського тощо, але Макаренко затверджує величезне значення народної педагогіки саме в нових умовах. Він активно застосовував народні засоби та прийоми виховання, а саме ігри (вихованці грали у «лапту», «масло», «довгі лози»), казки, загадки, танці (гопаку присвячена

окрема глава поеми), жарти, натяки; він не тільки закликав педагогів використовувати народні традиції у вихованні, але й сам наповнював новим змістом традиції народного виховання, бо вважав справжньою таку педагогіку, яка відтворює педагогіку всього суспільства. Чого варті тільки трудові традиції колонії – це насамперед ніщо інше, як переусвідомлені народні традиції. І свято першого снопа, і заходи з нагоди молотьби – все це не порушення традицій, а наповнення їх новим змістом, ознака гуманної педагогіки. А. С. Макаренко не тільки надавав великого значення виховним традиціям, але й застерігав від втрати духовного спадку у випадку неповаги до них.

Також він висловлювався щодо характеру народного виховання. На його думку, воно деколи здійснюється навколо скрізь і поруч у непомітних та невідчутних висловленнях, «начебо поміж справами, начебо у бічних паралельних процесах». У цьому висловленні ми вбачаємо глибоку думку щодо проникнення виховання в усі сторони життєдіяльності людей, реалізацію виховання реальним життям, де значущим є все: і устрій життя в комуні, і форми звернення один до одного, і розподіл обов'язків, і особливості приготування та прийому їжі, ігри та іграшки, розважання молоді, особливості застосування схвалень та покарань тощо.

Але не можна не відзначити, що сьогодні, одночасно з відродженням інтересу до народної педагогіки, загострилося питання міжнаціональних відносин. З одного боку це ускладнення має як політичні, геополітичні, так і економічні підстави. А з іншого – педагоги стикаються з ситуацією, коли все більше учнів та студентів-представників різних національностей виявляють бажання навчатися в українських навчальних закладах, все більше укладається міжнаціональних шлюбів, в яких народжуються діти, батьки яких вбачають за необхідне прищеплювати дітям традиції, історію, мову своїх народів. Принаймні, в Україні виділяють шість історико-етнографічних зон, кожна з яких має власну специфіку в усіх галузях життєдіяльності – мові, культурі, фольклорі, традиціях, звичках, побуті, стосунках тощо.

Найбільшою проблемою постає вибір методів та принципів побудови міжнаціонального діалогу. Особливе значення набуває етнокультурна та полікультурна освіта. Насамперед ми повинні усвідомлювати, що кожна етнокультура розвивалася під впливом як зовнішніх, так і внутрішніх факторів – це і соціально-економічні умови, і особливості взаємодії з іншими народностями, а також фольклор, звичаї,

традиції тощо. І саме інститут освіти, спираючись на принцип народності, постає тим ледь не головним інструментом відтворення та розвитку загальнонаціональних принципів та поглядів на світ.

У результаті перед педагогами виключно гостро постає питання впровадження полікультурної та етнокультурної освіти, яку ми розуміємо як повагу до цінностей та культурних особливостей інших етнічних груп, готовність до міжетнічних контактів, прийняття та правильне розуміння широкого різноманіття культур, форм та способів самовираження.

Поняття «полікультурність» охоплює освітній простір, якому властиві мовне, культурне та духовне різноманіття. Відповідно поняття полікультурної особистості передбачає розуміння та прийняття мови, культури, духовного світу інших народів. Отже, полікультурність є підґрунтям формування толерантності: терпиме, доброзичливе, дружнє ставлення до інших народів, готовність прийти на допомогу, вести з ними діалог можливо лише за умови знання їх культури. Полікультурність виступає важливою умовою стійкого соціального розвитку, що забезпечує інтеграцію кожної людини до культурного та освітнього простору.

Надаючи високу оцінку значенню народного виховання, А. С. Макаренко одним з перших педагогів радянської доби звернув увагу на те, що «народна педагогіка – національна», а його принцип народності дійсно інтернаціональний – увага і повага до різномовних, різнокультурних колоністів. Це призводить до думки, що принцип народності полягає саме у єдності принципу «етичності» та «соціальності».

Згідно теорії А. С. Макаренка, мета виховання не є абстрактною, а є єдиною на всі часи і для всіх народів, вона диктується суспільством. А ХХІ століття вимагає, щоб толерантність стала звичайною нормою поведінки кожної людини. Педагогам необхідно і власним прикладом, і за допомогою спеціальних методів, форм, педагогічних умов формувати у студентів розуміння того, що люди з різноманітними ціннісними орієнтаціями можуть сприймати інших саме такими, якими вони є, взаємодіяти з ними на підставі взаєморозуміння та згоди, не утискати інтереси і права один одного.

Спираючись на Закон України «Про освіту» щодо зазначеної проблеми, можна побачити, що засадами державної політики у сфері освіти та принципами освітньої діяльності України є: нерозривний зв'язок із світовою та національною історією, культурою,

національними традиціями; формування поваги до прав і свобод людини, нетерпимості до приниження її честі та гідності, фізичного або психічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками (стаття 6 Закону України «Про освіту»).

Ми пам'ятаємо і впроваджуємо в життя твердження А. С. Макаренка: «Якщо є турбота про життя та щастя іншого – такі стосунки будуть завжди прекрасні». Отже, і терпіння, здатність розуміти відчуття інших людей, приязність, спокій, адекватне сприйняття, мирне настроювання як антипод агресивності, злобливості та дратівливості, терпимість до різних думок, неупередженість при оцінюванні людей і подій є необхідними аспектами сучасної етнокультурної освіти. А інститут освіти повинен бути інструментом консолідації етично різноманітного населення. Саме принцип полікультурності допоможе не роз'єднувати, а навпаки об'єднувати народи та долати міжнаціональні суперечності.

**А. В. Бойченко**

**Anna Boichenko**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

**ARTISTIC-AESTHETIC EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN IN THE  
CONTEXT OF THE PEDAGOGICAL HERITAGE OF A. S. MAKARENKO  
ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ  
ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ А. С. МАКАРЕНКА**

The modern world is constantly evolving and improving, the quantity and quality of technical means are increasing, and any information can be found in a fraction of a second. Spiritual values fall into the background, are replaced by material. The growing generation is more and more confused in the electronic web, the sense of sincerity, authenticity is lost. Indeed, progress is an integral part of the twenty-first century, but material wealth must not dampen the mind; education and culture, as the basis of the nation's development, must remain at the first place. That is why the main task of pedagogy today is the process of development of an individual who is able to act and think creatively and actively, and strives for self-perfection. Teachers have to address the problem of aesthetic education, because the child carries out a significant part of his life in a school team,

and this is what he learns from the concept of the surrounding world. Thus, the teacher must set himself the goal not only to teach pupils to see and understand the beautiful, but also to affirm it in their own soul. Due to these principles, we will be able to educate patriotically conscious and spiritually rich citizens who will become the developers of our state.

Today, researchers more often turn to the scientific experience of their predecessors, to their scientific heritage, in order to rethink and translate their achievements in modern pedagogy.

Undoubtedly, the problem of aesthetic education was raised by many prominent scholars, and undoubtedly one of such geniuses, the classic of pedagogy is Anton Semenovych Makarenko. Despite the considerable interest of a large number of scholars, this topic does not lose its relevance nowadays. Many modern educators take A. Makarenko's achievements as a basis for their pedagogical activity.

A. Makarenko paid great attention to aesthetic education of students, believing that the desire for beauty was laid in man from nature. He considered that the beauty of nature, songs, music, fine arts, fiction, cinema, theater, purity and cleanliness in everything, a magnificent school estate, pleasant surroundings, aesthetic design of classrooms, beautiful clothes, aesthetics of relationships in a collective, etc., was a means of aesthetic education [1].

Physical education was combined with aesthetic. This was manifested primarily in the elements of militarization and symbolism (signals, reports, etc.), in ritual events and actions. The strongest means of aesthetic education was the choir, orchestra, theater, cinema, club work, reading of fiction, classes in fine arts (Anton Semenovych himself painted beautifully, highly appreciated the ancient architecture, knew and loved painting, and especially Repin, Serov, Levitan) [2]. In the buildings and throughout the territory there was a huge number of flowers and various plants. In the commune there was a hectare of a beautiful flower garden, the best greenhouse in Kharkov. The feast of the first sheaf and the feast of labor were held in the colony with a great aesthetic taste. In addition to the ability to draw, A. S. Makarenko played well the violin, was a talented director and actor, and for anniversaries of the commune he wrote scripts and plays. He cared for the aesthetic education of his pupils. Having got interested in "Yevhenii Onegin", the Communards held a theoretical Onegin conference. A professor-literary scholar gave a lecture on the novel; a musicologist gave a description of Chaikovsky's eponymous opera. The orchestra learned a number of works by the composer. The communards in full time listened to the opera in the theater, a competition for

the best reading of “Yevhenii Onegin” was held. Anton Semenovych knew the whole novel by heart, loved poetry, he could endlessly recite the verses of O. Tiutchev, O. Pushkin, T. Shevchenko, I. Krylov, K. Chukovskiy. A. Makarenko was a charming person, communicating with him brought positive emotions to people. He was pretty erudite and intelligent [2].

All of Makarenko’s pedagogical and creative life is connected with books, for which, as he noted in the “Pedagogical Poem”, they spent a lot of money in the commune. The number of textbooks and literature was so significant that there was not enough space for bookcases in the room, and in the reading room for those who would like to read. “In four libraries of the commune there were more than six thousand books. In the evenings, gathering together, with the light of the kerosene lamp, the colonists read Horkyi, Hohol, Chekhov, Lesia Ukrainka, I. Franko, W. Shakespeare, Moliere [1]. During the discussion of literary works, poetry and songs, the attention of students was drawn to how people sharpen their character, overcome negative traits, win over themselves”. The outstanding teacher noted that the purpose of fiction should be upbringing of a coherent personality, and therefore the books should not only develop imagination or help to learn new information.

Useful was work, organized by A. S. Makarenko on cultural services of the population of neighboring villages. In the commune there were many clubs, circles, the main thing was the circle of fine arts, which numbered 120 people. Communards drew and wrote a lot, for example, for the holiday of May 1 once was written slogans of a total length of three kilometers four hundred meters, and made it 11 pupils in one night [3].

A very important was also a puzzle-circle, which included up to 100 communards. In the program of aesthetic education A. S. Makarenko included beauty of the clothes, speeches, movements, life, work, rest. He highly appreciated the artistic simplicity, naturalness, sense of the measure, could not tolerate rudeness, non-tactility, flattery, cheating in work, movements, conversation, deeds. He constantly tried to ensure the unity of the inner and outer beauty of man, the unity of ethics and aesthetics. Grinding of emotional-volitional sphere formed the students with good aesthetic tastes and high human ideals, which they sought not only during their stay in a commune or colony, but also their entire life [1].

Thus, A. S. Makarenko’s experience and ideas of artistic-aesthetic education should not be forgotten, but be actively implemented in modern educational process of a new Ukrainian school.

## REFERENCES

1. Лелюх, І. (2013). Проблеми естетичного виховання в педагогічній спадщині Н. Волошиної та А. Макаренка. *Витоки педагогічної майстерності*, 12, 189–195.
2. Рибачук, І. Г. (2008). Музично-естетичне виховання в педагогічному досвіді А. С. Макаренка. *Витоки педагогічної майстерності. Серія «Педагогічні науки»*, 5, 120–126.
3. Федій, А. О. *Педагогічна спадщина Антона Макаренка у світлі сучасних ідей естетотерапії*. Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Vpm/2008\\_5/fedij.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vpm/2008_5/fedij.pdf).

**І. В. Бредіхіна**

Житомирський державний університет імені Івана Франка

### ТЕОРІЯ РОЗВИТКУ КОЛЕКТИВУ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМАНДИ

Колектив (від лат. *Collectivus* – збірний) – організована форма об'єднання людей на основі спільної соціально значущої діяльності [1]. Немає людини, яка упродовж свого життя не входила б до складу багатьох колективів, які формуються та існують у найрізноманітніших сферах життєдіяльності: сім'я, дошкільні заклади освіти, школа, позашкільні освітні заклади, професійні освітні заклади, соціальне оточення, засоби масової інформації та ін. Але передовсім це стосується діяльності освітніх закладів. З цього приводу А. С. Макаренко писав: «Повинен бути колектив вихователів, і там, де вихователі не об'єднані в колектив, і колектив не має єдиного плану роботи, єдиного тону, єдиного тонкого підходу до дитини, там не може бути ніякого виховного процесу. Тому краще мати 5 слабких вихователів, об'єднаних у колектив, захоплених однією думкою, одним принципом, одним стилем, які працюють єдино, ніж 10 хороших вихователів, які працюють кожен по-своєму, хто як хоче» [2]. Не випадково українське народне прислів'я говорить: «У семи няньок – дитина без ока».

Питання теорії і практики розвитку колективу, його впливу на формування особистості досить добре досліджені у психолого-педагогічній літературі, непогано розроблені і технології роботи з колективом. Варто лише у процесі практичної роботи впевнено спиратися на надбання педагогічної науки, цілеспрямовано працювати над розвитком колективу на засадах гуманізму, демократизму, враховувати надбання української етнопедагогіки,



використовувати колектив як джерело соціально-психологічного розвитку особистості, її соціальної захищеності.

Важливим чинником, що сприяє розвитку і становленню колективу, є система перспективних ліній. Перспектива – це мета, «завтрашня радість» (А. С. Макаренко), що є стимулом у діяльності колективу та його членів.

Процес створення колективу являє собою послідовну зміну дій керівника з урахуванням етапів розвитку колективу та психологічних особливостей його існування.

Процес створення колективу складається з таких етапів:

1. Встановлення конкретних цілей.
2. Складання графіку робіт.
3. Узгодження різних видів робіт (проведення експерименту).
4. Організаційна робота з розподілу повноважень.
5. Обговорення проблем, проведення дискусій.
6. Аналіз ходу і результатів роботи.
7. Забезпечення зворотного зв'язку.

Для успішного створення колективу підприємства необхідно забезпечити такі умови:

- усі члени колективу повинні чітко уявляти собі цілі спільної роботи;
- уміння кожної людини відомі керівнику та іншим робітникам (відповідно до цього розподілені функції);
- організаційна побудова колективу повинна відповідати завданням, що стоять перед ним;
- у колективі аналізують методи роботи і намагаються їх удосконалювати;
- розвинута самодисципліна, що дозволяє добре використовувати час і ресурси;
- колектив підтримує своїх членів і створює тісні взаємовідносини;
- відносини у колективі є відкритими.

Для створення ефективного колективу його керівник повинен відповідати таким вимогам: наявність навичок керівництва; послідовність; вміння щодо правильного підбору робітників; турбота про членів колективу; здатності до створення сприятливого морально-психологічного клімату; підтримка особистого розвитку робітників, заохочення їхнього творчого потенціалу; вміння

раціонально використовувати робочий час; високі вимоги до працівників; прагнення до зворотного зв'язку [3].

У процесі свого розвитку колективи проходять через ряд послідовних етапів (стадій).

#### *1. Формування (зародження) колективу.*

На даному етапі формуються усі види відносин, норми поведінки, зміцнюються усі види дисципліни, затверджується певний стиль роботи. Формальний характер колективу визначає автократичний стиль керівництва. Для такого колективу є характерною централізація управління в руках керівника, що ставить перед підлеглими конкретні задачі, детально регламентує і жорстко контролює їхнє виконання. На даній стадії розвитку трудового колективу переважають організаційно-розпорядницькі методи управління.

#### *2. Становлення колективу.*

На етапі становлення колективу формується актив, що поєднує більшість членів колективу, починають складатися традиції, громадська думка, яка спрямована на підтримку вимог керівника більшістю робітників. Як наслідок, рішення всі частіше приймаються колегіально, стиль керівника стає більш демократичним. Задача керівника на даному етапі полягає в тому, щоб, спираючись на актив колективу, визначити позиції, цілі і мотиви діяльності кожного члена трудового колективу. Це дозволить йому обрати найбільш ефективні методи впливу на мотиви поведінки людей, активізувати і залучити до участі в управлінні усіх членів колективу.

#### *3. Зрілість колективу.*

Основні регулятори поведінки людей на даному етапі – взаємна вимогливість, соціальний контроль.

Для даного етапу є характерними: демократичний стиль керівництва, колегіальне прийняття рішень, переважне застосування соціально-психологічних методів впливу.

Даній стадії розвитку колективу притаманні високі економічні показники діяльності підприємства, найбільш повний збіг особистих інтересів з інтересами колективу, сприятливий морально-психологічний клімат.

#### *4. Старіння колективу.*

На стадії старіння колектив перестає розвиватися, втрачає здатність до адаптації, соціальний контроль набуває консервативного характеру і визначає статику колективу. На даному етапі роль

керівника полягає у підтримці колективу в стані відкритості, поповненні колективу новими членами, орієнтуванні персоналу на інновації, що забезпечать виживання колективу, його адаптацію до оточення, що змінюється [4].

*Колектив має певні психологічні характеристики.*

1. Характер внутрішнього психологічного клімату, що формується сукупністю обставин, у межах яких відбувається діяльність людей. Ці обставини породжують певні установки членів колективу, що виявляються в їхньому внутрішньому відношенні до навколишнього середовища і змісту своєї роботи. Керівнику слід враховувати ту обставину, що поганий настрій робітників знижує ефективність роботи колективу приблизно у півтора рази. Оскільки обставини багато в чому підлягають цілеспрямованому впливу, психологічний клімат певною мірою можна корегувати.

2. Психологічний стан членів колективу, який характеризується ступенем задоволеності своєю діяльністю і її результатами.

На ступінь задоволеності членів колективу впливають наступні обставини: характер і зміст діяльності; відношення людей до діяльності; престижність роботи; розміри винагороди; перспективи зростання; наявність супутніх можливостей (вирішити певні власні проблеми, побачити світ, познайомитися з цікавими або корисними людьми, та ін.).

Певну роль відіграють також і специфічні обставини, наприклад, місце здійснення діяльності або психологічний клімат. Задоволеність багато в чому залежить також від вміння членів колективу свідомо жити за його законами, підкорятися встановленим ними вимогам і порядкам.

3. Ступінь згуртованості членів колективу, задоволеність людей своїм перебуванням у ньому багато в чому залежить від:

- психологічної сумісності працівників (її основу складає відповідність темпераментів членів колективу);
  - соціально-психологічної сумісності працівників (у її основі – відповідність професійних і моральних якостей членів колективу).
- Психологічна сумісність членів групи – це сукупність індивідуальних якостей членів групи, що забезпечують злагодженість і ефективність їхньої діяльності.

Сумісність включає цілий ряд якостей:

- фізіологічних (статевовікові та інші фізіологічні особливості);
- психофізіологічних (розходження темпераментів і біологічних потреб);

- психологічних (характер і мотиви поведінки);
- соціально-психологічних (цінності, інтереси, рольові чекання).  
Доведено, що психологічна сумісність позитивно впливає на продуктивність праці і якість роботи.

Одним з вихідних моментів забезпечення психологічної сумісності є урахування особливостей темпераменту членів групи.

Між членами колективу виникають наступні типи відносин:

- дружня кооперація, взаємодопомога, засновані на повній довірі;
- дружнє змагання у виді суперництва в окремих сферах у рамках позитивних взаємин;
- невторчання, дистанціювання один від іншого при відсутності як співробітництва, так і суперництва;
- суперництво, орієнтація на індивідуальні цілі навіть в умовах спільної роботи, засноване на загальній взаємній недовірі;
- кооперація антагоністів – суперництво у межах загальної діяльності і негативних відносин [5].

На основі вищевикладеного можна зробити висновок, що для формування успішного колективу необхідно враховувати етапи розвитку та існування колективу, вимоги до його керівника та психологічні особливості.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Пономарьова, Г. Ф. (2004). *Словник-довідник з курсу педагогіки*. Х.
2. *Педагогіка*. Режим доступу: [http://pidruchniki.com/1394041235536/pedagogika/makarenko\\_pro\\_rozvitok\\_kolektivu\\_vihovannya\\_nomu\\_-\\_24.02.2018\\_p](http://pidruchniki.com/1394041235536/pedagogika/makarenko_pro_rozvitok_kolektivu_vihovannya_nomu_-_24.02.2018_p).
3. Волкова, Н. П. (2007). *Педагогіка*. К.: Академвидав.
4. Карпенчук, С. Г. (1997). *Теорія і методика виховання*. К.: Вища шк.
5. *Управління персоналом*. Режим доступу: [http://pidruchniki.com/12980108/menedzhment/korporativna\\_kultura\\_sistemi\\_upravlinnya\\_personalom\\_pidpriyemstva](http://pidruchniki.com/12980108/menedzhment/korporativna_kultura_sistemi_upravlinnya_personalom_pidpriyemstva)

**Д. В. Будянський**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## ВИКОРИСТАННЯ ЗДОБУТКІВ А. С. МАКАРЕНКА В ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТСЬКОГО ТЕАТРАЛЬНОГО КОЛЕКТИВУ

Вітчизняна освіта наразі перебуває на етапі радикальних змін. Процеси реформування усіх ланок освітньої системи, оновлення змісту,

форм, методів навчання і виховання підростаючого покоління спонукають педагогів до творчих пошуків, підвищення професійної майстерності, оволодіння інноваційними технологіями, а також ретельного вивчення зарубіжного та вітчизняного педагогічного досвіду. Не випадково здобутки видатного педагога-новатора А. С. Макаренка і сьогодні ґрунтовно вивчаються і використовуються на практиці.

Важливою складовою педагогічної технології А. С. Макаренка була виховна робота, яка здійснювалась в тому числі і засобами театрального мистецтва.

А. С. Макаренко одним із перших у вітчизняній педагогіці організував театральну справу на наукових засадах, максимально ефективно використав навчальні, виховні та розвивальні можливості цього жанру мистецтва.

Театр був засобом громадянського, естетичного, художнього виховання, одним з видів суспільно-корисної діяльності.

Учасники театрального гуртка отримували ґрунтовні знання з театрального мистецтва, розвивали свої творчі здібності, оволодівали навичками комунікації, вдосконалювали культуру мовлення тощо. На заняттях студії обговорювалися і розбиралися переглянуті студійцями вистави. Вони, як і всі комунари, відвідували театри Харкова. Відвідинам спектаклю передувала бесіда про п'єсу, а після перегляду влаштовувалося обговорення і розбір постановки.

Важливим виховним моментом у постановках колективу можна вважати і той факт, що разом з колоністами в них брали участь і педагоги: Антон Семенович Макаренко, Віктор Миколайович Терський та інші.

Узагальнюючи досвід А. С. Макаренка, можна виділити кілька чинників, які забезпечують ефективність діяльності аматорського театрального колективу в навчальному закладі:

- чітка організація роботи (розклад, планування);
- спрямованість вистав на громадянське, патріотичне, естетичне виховання;
- висока вимогливість до всіх учасників творчого процесу;
- залучення фахівців (професійних акторів та режисерів);
- регулярні покази вистав на різних сценах;
- відвідування професійних театрів, знайомство із творчістю майстрів сцени;
- засвоєння базових знань з історії, теорії та методики театрального мистецтва.

Ці положення, плідно використані видатним педагогом, не втратили своєї актуальності і сьогодні, тому можуть бути інтегровані у навчально-виховний процес середньої та вищої школи і сприяти ефективній самореалізації сучасної молоді.

На наш погляд, сьогодні у кожному вищому навчальному закладі (в першу чергу педагогічного профілю) повинен працювати студентський драматичний колектив, оскільки в театральному мистецтві напрацьовано значний арсенал дієвих засобів вдосконалення творчих здібностей майбутнього вчителя.

Регулярні заняття в драматичному колективі покращують пластику тіла, жестикуляцію та міміку, дикцію; розвивають уяву, спостережливість, асоціативну пам'ять, діапазон, гнучкість і силу голосу (виразність мови); укріплюють нижнє-реберне дихання, формують правильну позицію звукоутворення.

Усі ці елементи складають основу педагогічної майстерності. Тому не випадково випускники педагогічного ВНЗ, які пройшли «школу» студентського театру, швидше адаптуються до реальних умов педагогічного процесу, демонструють високий рівень виконання професійних обов'язків.

Керівництво студентським театром, як правило, здійснює педагог або професійний актор-режисер, тому важливе значення мають якості його особистості, рівень загальної ерудиції, естетичні й етичні позиції, особливості характеру, організаторські й акторські здібності. Режисер знайомиться з особливостями творчої індивідуальності студента, який, у свою чергу, пізнає умови акторської творчості – необхідність постійної роботи над собою, відчуття себе в колективі, творчий взаємозв'язок, взаємовплив людини і колективу.

У роботі студентського театрального колективу значна увага приділяється формуванню різноманітного за жанрами й стилями репертуару, який відповідає завданням навчального процесу, віковим й творчим можливостям студентів-аматорів, сприяє їх інтелектуальному, духовному, фізичному й професійному розвитку.

Отже, здобутки А. С. Макаренка у галузі організації діяльності драматичного колективу, представлені у багатьох його працях («Педагогічна поема», «Деякі висновки з мого педагогічного досвіду», «Про мій досвід» та ін.) сьогодні можуть бути плідно використані в роботі студентського театру як дієвого інструменту виховного впливу на професійне і особистісне становлення сучасного студента.

## ГУМАНІСТИЧНІ ОРІЄНТИРИ ВИХОВНОЇ СИСТЕМИ А. МАКАРЕНКА В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНИНА СУСПІЛЬСТВА

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. 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.

Педагогіка дії А. Макаренка передбачає розвиток своєрідності, неповторності особистості (самоактуалізацію) у трудовій діяльності. Причому А. 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. А. Макаренко наголошує на 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. Вчений 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 дітей. Саме така позиція характерна для гуманістичної педагогіки, оскільки «безумовне прийняття дитини – це не відсутність дисципліни, обмежень чи неприпустимості негативного ставлення до вчинку дитини, – зазначає А. Макаренко, – дитина за будь-яких обставин не повинна піддавати сумніву повагу вчителя до неї».

Справжній гуманізм А. Макаренка полягає у прагненні «проекувати хороше у людині». Проте на сьогодні через ряд причин, зокрема тиску стереотипів радянського суспільства, полемічно-політичної загостреності у розумінні спадщини А. 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.Макаренко при визначенні мети виховання орієнтувався на цінності суспільства, проте у своїй виховній практиці педагог надавав їм гуманістичного спрямування. Духовність ідей А.Макаренка віддзеркалюється в наступних положеннях – «прагнути бачити хороше в людині», «сподіватися насили прекрасного, нехай і з ризиком помилитися», «ідеал людини – жодних недоліків» тощо.

Виховну систему А.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.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. 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.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. різноманіття цінностей А.Макаренка, а лише представляє модель системи аксіологічних орієнтирів освітньо-виховних закладів педагога. Аналізуючи цінності новаторської виховної системи можна зробити висновки: цінності в системі А.Макаренка опосередковані соціумом, ціннісна система педагога має як гуманістичний характер, так і національну специфіку. Ціннісні орієнтири А.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. Макаренко зазначав, що саме дисципліна дозволяє кожному вихованцю мати повну захищеність, впевненість у своїх правах та можливостях. Не варто забувати і той факт, що А. 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 цінностей вихованців.

Сам А. Макаренко згодом напише – «якщо в комуні ім. Дзержинського відмовитися від примусу та покарань, то почнеться розруха». 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 класом. 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. Макаренко бачив у формуванні активної життєвої позиції людини, яка дозволить згодом їй реалізувати свої індивідуальні особливості. Адже людина, яка має сенс життя (обов'язок) відчуває свою неповторність, її життя набуває певної цінності. Іншими словами, А. 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. 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. У такому випадку суспільство підтримує все позитивне в біологічній природі людини і створює можливості для розвитку особистісних якостей характеру, неповторність яких базується на загальнолюдських цінностях.

Аналізуючи організацію виховної роботи у виховних закладах А.Макаренка, слід згадати, що кожний вихованець повною мірою реалізував свої можливості в різних видах життєдіяльності колонії чи комуни, 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 сформувати без колективу, колективної діяльності та без цілеспрямованого гуманно організованого суспільного життя.

Виділимо наступні особливості соціально-виховної концепції А.Макаренка. Вихованці отримували у освітньо-виховному закладі досвід гармонізації індивідуально-колективно-суспільних інтересів, що, в свою чергу, сприяло цілісному гармонійному розвитку особистості. Реалізація у виховному процесі єдності інтелектуального, емоційного та практично-вольового розвитку молодшої людини оскільки сформоване у комунарів прагнення навчатися в десятки разів перевищувало відповідне прагнення у звичайних школярів (більшість вихованців отримали повну середню та вищу освіту). 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 молодшої людини. 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 життя.

Гуманізм педагогічної системи А.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.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко, А. С. (1984). *Пед. сочинення*: в 8-ми т. М.: Педагогика, Т.1.
2. Макаренко, А. С. (1984). *Пед. сочинення*: в 8-ми т. М.: Педагогика, Т. 5.
3. Макаренко, А. С. (1984). *Пед. сочинення*: в 8-ми т. М.: Педагогика, Т. 4.

**О. Гайденок, Н. Осьмук**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### **ВІДОМИЙ УЧЕнь ЗАБУТОГО ВИХОВАТЕЛЯ: ПРО П. М. ВОРОНЬКА ТА М. Л. ДОВГОПОЛЮКА**

На сьогодні вкрай важливим є модернізація освітнього процесу, однак часто на українські реалії переносять закордонні освітні інновації, навіть не беручи до уваги різницю менталітетів, традицій та попередніх історичних надбань. У той самий час залишається практично не дослідженим досвід плеяди талановитих українських педагогів.

Одним з таких був М. Л. Довгополук (1893-1944), який у буремні 20-ті роки ХХ століття створив власну систему виховання безпритульних дітей. Її потенціал актуалізується вже тим, що за недовгий час свого функціонування протягом 1922-1933 рр. вона дала можливість вижити, отримати загальну й, у більшості, професійну освіту, обрати справу на подальше життя, реалізувати себе як особистостям сотням дітей, юнаків і дівчат.

Одним з найталановитіших вихованців Охтирського дитячого містечка був майбутній український поет П. М. Воронько (1913-1988), становлення якого як творчої особистості можна вважати за один з найкращих прикладів ефективності системи М. Л. Довгополюка. До того ж й сам педагог захоплювався поезією та літературною діяльністю: у 1917 р. Матвій Довгополук видав власну збірку віршів «В дні неволі». Також він залишив по собі декілька збірок оповідань, нарисів і драму «Хвилини зневір'я й шукань». Як письменник М. Л. Довгополук користувався псевдонімом «Толь Хуртовина» та входив до літературної організації «Плуг». Товаришував з Борисом Антоненком-Давидовичем і Георгієм Самбросом.

За освітою Матвій Довгополюк був агрономом та педагогом. Він навчався у Ніжинському сільськогосподарському інституті, курс якого не зміг закінчити через участь у революційному гуртку. Пізніше продовжив навчання й закінчив Ново-Олексіївський сільськогосподарський та Ленінградський агропедагогічний інститути [1, с. 7-9; 5].

Доля Матвія Довгополюка стала нерозривно пов'язаною з м. Охтирка, адже саме тут він зміг зреалізувати себе і як громадський діяч, і як письменник, і як видатний педагог-новатор. Ще до революційних подій 1917 р. він працював помічником головного агронома Охтирського земельного відділу, потім недовго очолював товариство «Просвіта» у Краснопіллі. З 1921 р. М. Л. Довгополюк був головою Охтирського повітового відділу народної освіти. А в 1922 р., після того, як за рішенням спеціальної комісії через непрофесіоналізм було звільнено директора дитячої колонії В. Б. Горштейн, Матвій Довгополюк призначається новим керівником виховного закладу для безпритульних [1, с. 7, 14-15].

Дитяча колонія розміщувалася в приміщеннях колишнього Троїцького монастиря. Про перші роки її облаштування Платон Воронько згадував у своїй поемі «На горі Охтир»:

«В храмі класи розмістив,  
Гуртожитки в келіях.  
Наче кров нову пустив  
По старих артеріях  
З восьмисот дитячих серць.  
І настав ченцям кінець» [3, с. 231].

Для вирішення нагальних потреб новий директор запросив на роботу професійних педагогів та сільськогосподарських працівників. Не враховуючи освітніх потреб, вихованців слід було забезпечити теплом, їжею та одягом. Працівниками комуни була розроблена «господарська програма роботи», за якою діти віком від 8 до 15 років здобували загальну освіту в трудовій школі. Таким чином, дітьми здобувались практичні навички у трудовій сфері та розв'язувалися побутові проблеми колонії, і вже на кінець 1923 р. вдалося відновити монастирське господарство, були підготовлені кімнати для класної роботи, а також організовані гуртожитки [1, с. 15-16].

Для особистого зацікавлення вихованців у роботі та в якості стимулу (не треба забувати, що більша частина вихованців мали кримінальне минуле і їх слід було перевиховувати та соціалізувати), за

пропозицією М. Л. Довгополюка були введені трудові книжки, в яких викладачі та самі вихованці ставили оцінку за виконану роботу. У разі незадовільної оцінки вихованець повинен був виконувати роботу доти, доки її результат не буде задовільним, інакше він продовжував працювати у вихідні дні. Введена була і система різнокольорових карток. У кінці кожного навчального тижня підбивалися підсумки і вихованцеві видавалася картка того чи іншого кольору. Наприклад, червона картка давалася за відмінне навчання, зелена картка – за зразкову поведінку, а картку синього кольору отримували за сумлінну працю. За ці картки хлопці та дівчата могли собі придбати в крамниці дитмістечка зошити, солодощі тощо. Також кращих учнів і трудівників нагороджували пам'ятними речами, грамотами та путівками [1, с. 23, 25].

Заохочувалося створення учнівських виконавчих комітетів, органів самоврядування. Кожен вихованець мав спробувати себе і в ролі керівника, і в ролі виконавця, що виховувало в учнів взаєморозуміння та взаємодопомогу, без яких жоден справжній колектив не може існувати. Жоден випадок порушення дисципліни не залишався без уваги [1, с. 16-17, 25-26].

М. Л. Довгополюк з іншими викладачами дитмістечка прищеплював вихованцям любов і шанобливе ставлення до української мови і культури, працелюбність, впроваджував принцип природовідповідності, який враховував унікальні психологічні, анатомічні, статеві, національні й вікові особливості дітей та підлітків. Паралельно з навчальним процесом Матвій Довгополюк приділяв багато уваги позаурочним заходам. Були створені гуртки – літературний, краєзнавчий, духовий та інші [1, с. 29, 31]. Таким чином кожен вихованець закладу міг знайти для себе той рід занять, до якого він відчував потяг і в чому був найбільш талановитим, а це в свою чергу позбавляло дитину комплексів та в гарному сенсі розкріпачувало її натуру.

У роки існування дитячого містечка керівником художнього гуртка працював Іван Лозов'яга, який пізніше стане відомим за псевдонімом Іван Багрянний. За запрошенням М. Л. Довгополюка заклад відвідували неокласики тодішньої української літератури Валер'ян Підмогильний та Євген Плужник. Гуртківці грали у власних виставах відомих творів, декламували вірші, танцювали. Організовувалися численні краєзнавчі та літературознавчі екскурсії [1, с. 30]. Все це не могло не вплинути на світогляд і подальшу творчість Платона Воронька.

Сам майбутній поет П. М. Воронько народився 1 грудня 1913 р. в с. Чернеччина Харківської губернії (нині це село Охтирського району Сумської області), у родині коваля. Перші роки життя хлопчика припали на складний карколомний час: Перша світова війна, Українська революція та наступні за нею події Національно-визвольних змагань 1917-1921 рр. Відомості про дитинство майбутнього поета вкрай обмежені, проте відомо, що сім'я не мала змоги дати освіту.

За спогадами самого П. М. Воронька його мати була «ніжною, сором'язливою і постійно сумовитою жінкою», любила співати народні пісні. Дід поета був мандрівним лірником, тому хлопчикові було кого наслідувати [6, с. 7].

Пізніше батьки віддали Платона на виховання до Охтирського дитячого містечка, щоб дитина здобула освіту. Як згодом він сам згадував у своїй автобіографічній поемі «На горі Охтир»:

«Бідні родичі мої  
Із села Чернеччини  
В дитмістечко привезли,  
Загорнувши в дві поли.» [3, с. 231].

Цей період життя був багато в чому визначальним для формування майбутнього поета. Зокрема, вже тоді проявився його поетичний талант. Ось, що писав Платон у своїх спогадах: «Ми вчилися, обробляли монастирські поля, городи, сади, працювали на фермах, навчались багатьом ремеслам. У кожного вихованця було відкрито якийсь талант – музиканта, художника, артиста, письменника, винахідника або механіка. Я, наприклад, вважався поетом» [1, с. 56].

Як згадувалося вище, вихованці дитмістечка займалися господарською справою: садівництвом, огородництвом, утримували власну ферму. А згодом запустили навіть власну електростанцію [1, с. 40-44]. Про це П. Л. Воронько у своєму віршові «На руїні дитмістечка» писав так:

«Ось вода джерельної криниці  
Крізь вогонь пробилась крижана.

...

І садок, що ми колись садили,  
Хоч старий, а все-таки цвіте» [2, с. 180].

У професійному плані випускники Охтирського дитмістечка мали можливість подальшого навчання в технікумах та училищах. Сам П. Л. Воронько в 1929 р. вступив на навчання до Харківського автодорожнього технікуму.

На жаль, доля вихователя склалася трагічно. У 1933 р. М. Л. Довгополюка звільнили з посади директора дитмістечка, а в 1937 р. заарештували та вислали на Далекий Схід. Заклад після цього занепав, а за часів німецької окупації ледь не був знищений [1, с. 50-51, 54].

Але у пам'яті своїх вихованців М. Л. Довгополюк залишив приємні й піднесені спогади. П. М. Воронько присвятив своєму педагогу і наставнику такі рядки:

«Нас учив Матвій Лукич  
Нести прапор високо.  
В нього кожне слово – клич,  
Кожна думка – блискавка.  
З ним, з розумним ватажком,  
Ми б весь світ пройшли пішком» [3, с. 231].

Отже, не зважаючи на наявність ідеологічних аспектів марксистсько-ленінської системи, що були присутні в тогочасному навчальному процесі, силами викладачів Охтирського дитмістечка на чолі з М. Л. Довгополюком, вдалося виховати ціле покоління молоді з українською національною ідентичністю. Це засвідчує й подальша біографія одного з вихованців – Платона Воронька, який був учасником Другої світової війни, займався літературною діяльністю, став лауреатом Шевченківської премії (1972) та присвятив Охтирському дитячому містечку ряд своїх творів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Близнюк, А. М., Голубченко, В. Ю. (2014). *Охтирське дитяче містечко*. Суми: ТОВ "Видавничо-поліграфічне підприємство "Фабрика друку".
2. Воронько, П. М. (1963). *Вибрані твори у двох томах*. Том I. Поезії. К.: Державне видавництво художньої літератури УРСР.
3. Воронько, П. М. (1983). *Твори*: в 4-х т. Т. 4: Твори для дітей. К.: Дніпро.
4. Герасимова, Г. П. (2003). *ВОРОНЬКО Платон Микитович*. Режим доступу: [http://www.history.org.ua/?termin=Voronko\\_P](http://www.history.org.ua/?termin=Voronko_P).
5. *Довгополюк Матвій Лукич*. Режим доступу: [http://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=20449](http://esu.com.ua/search_articles.php?id=20449).
6. Олійник, Б. І. (2004). *Суворий і ніжний. Повінь: Вибрані твори*. – Київ: Криниця.

**ANTHROPOLOGICAL COMPONENTS  
OF PEDAGOGICAL PHILOSOPHY OF A. MAKARENKO**

Makarenko was one of the first Ukrainian pedagogues, putting before pedagogical science a question about the necessity of the special study of the problems related to actualization of education. This requirement he explained that methodology of educator's work has logic, comparatively independent of logic of educating, educational or productive work. But he did not match education against educating, but examined them in unity, asserting that learning must be educative. The theory of Makarenko directly grew from practice. Leaning against traditions of progressive national and foreign pedagogics, Makarenko affirmed decisive influence of social environment, conditions of labor and rest, way of life on formation of worldview and morality of individuals. Everything educates: circumstances, things, actions, acts of people, sometimes quite unknown. Engaging in education of young generation, he fought foremost for harmonic development of personality. Personality and collective, collective and personality. Development of their mutual relations, conflicts and their permission, interlacing of interests and interdependence are the center of the new system of education that he aimed to create every time and creation of which he considered the main commandment of teacher. All of it at attentive consideration could not but interest inquisitive researchers.

A. Makarenko was certainly the most visible representative of Ukrainian pedagogics, developing the theory of collective. 'Collective' is a central concept in Makarenko's pedagogy. He formulated the laws of life of collective: motion is a form collective's life stop is a form of its death; defined principles of development of collective (publicity, responsible dependence, perspective lines, parallel action); defined the stages (periods) of development of collective. Makarenko made an emphasis on style of relations within the collective. He explored the distinctive signs of the formed collective: 1) Cheerful mood – permanent cheerfulness, readiness of pupils to act; 2) feeling of one's own dignity, stemming from an idea about the value of the collective, pride for being its part; 3) friendly unity of its members; 4) feeling of security by every member of collective; 5) activity



demonstrated in readiness to the well-organized, business activity; 6) habit of slowing-, restraint in emotions and words.

It is generally known that a primary collective according to Makarenko is detachment. Interpersonality contacts were established in detachments, therefore sometimes Makarenko named detachment a content collective. As a result of search Makarenko came, eventually, to feasibility creation of different detachments that included children of different age.

Setting goals, short-term, intermediate and long-term prospect, considered a major and independent division of educator's work in the pedagogical theory of Makarenko. The choice of goals is realized by means of collective search by the pupil of prospects of their own development, prospects of development of collective. Absence of prospect is considered as a constraint on the way of development. In this context Makarenko puts and settles a question about dialectics of short-term and long-term goals in the vital functions of collective, about contradictions in these goals settled in the collectively organized activity [2, p. 132].

The major state of collective, according to Makarenko, to a great extent depends from «the joy of tomorrow», than is from the goals of short-term prospect, and from the joy of distant gratification, that is goals of middle prospect. However, the most complete emotional satisfaction a collective and pupils feel, when their activities and efforts are aimed at reaching the aims of distant prospect.

Social-pedagogical anthropology of Makarenko contained therefore a number of innovations that can be understood only taking the following into account : he did not simply worked out the theory of collective as a means of education, but proved possibility of deep transformation of characteristics of personality in the process of its collective vital functions on practice, when a collective becomes the method of self-realization of every personality; Makarenko explored and realized an exceptionally fruitful idea about self-development of personality, when a pedagogical process focuses on its organization, but not on converting a pupil into the passive object of educator's manipulations; the author was not only a theorist, owning all riches contemporary pedagogical theories and methodologies, but due to this theoretical background became a prominent practical worker, in activity that before him nobody succeeded ; the educator became the founder of authentic social work and social pedagogics, carrying out re-education of individuals with the extremely neglected deviation (criminals, homeless children) [1, p. 56-59].

Thus, it is possible to do the following conclusions: original philosophical and worldview system being the basis of pedagogical theory and practice of A. Makarenko, is social-pedagogical anthropology; being the heir of anthropological tradition, Makarenko substantially corrects it by socially measuring a man (a man does not simply possess his own original «nature», but gets it due to society, as «unnatural nature»); nature of man is understood by Makarenko as totality of necessary properties and methods of vital functions that exist in society (anthropology does not specify what is initial, and what is second in this copula ); a bar of social-pedagogical anthropology of Makarenko is education of new man for happy valuable life by means of immersing him in the correctly organized substantial forms of vital functions of society – labor collectives, where personality finds both necessary facilities for development and terms for self-realization; socially (with an account to ideals, aims and tasks of society) anthropologically (for a man, in the name of man) oriented pedagogics according to Makarenko becomes a means and method of social reformation of soviet society, and the «tool» produced in this direction attracts intent attention of such areas of modern humanitarian knowledge as social work and social pedagogics; social-pedagogical anthropology of Makarenko is a product of certain cultural and historical context, that both achievements and defects are peculiar to, it is therefore necessary to avoid ideologization of his heritage to be able to maintain and use heuristic valuable in his system.

## REFERENCES

1. Беляев, В. И. (2015). *Педагогика А.С. Макаренко: Традиции и новаторство*. М.: Изд-во МНЭПУ..
2. Гасымова, Г. А. (2015). Антропологические идеи в педагогике А. С. Макаренко. *Проблемы антропологии и антропологии в философии*. Р. А. Бурханов (отв. ред.). Екатеринбург: Изд-во Урал. Ун-та, 129-140.

**С. М. Кондратюк**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## ПОЗАКЛАСНА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА ВИХОВНА РОБОТА У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Турбота про здоров'я молодого покоління України, навчання дітей здоровому способу життя – один з провідних напрямів виховної

роботи в закладах освіти. Пріоритетним завданням системи освіти, відзначається в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, є навчання людини відповідальному ставленню до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як до найвищих суспільних і індивідуальних цінностей. Серед найважливіших стратегічних завдань національних програм «Освіта (Україна XXI століття)» і «Діти України» було визначено всебічний розвиток людини і становлення її духовного, психічного та фізичного здоров'я, а одним із пріоритетів державної політики в освіті – формування здоров'я нації через освіту.

Проблеми позашкільної освіти та валеологічного виховання відображено у працях В. Вербицького, М. Гончаренко, Л. Ковбасенко, Р. Науменко, Г. Пустовіта, Н. Пустовіт, В. Редіної, А. Сиротенка, Т. Сущенко та інших. Проведений аналіз наукових досліджень підтвердив, що сьогодні в Україні триває активізація здоров'язбереження та формування здорового способу життя різних вікових груп населення на державному і освітньому рівнях.

Формування здорового способу життя у дітей та учнівської молоді – складний і багатоаспектний процес, який охоплює всі сфери життєдіяльності, інтегрує зусилля педагогів, медичних працівників та психологів, побудований на засадах різних наук та багатостолітніх надбань людства. Мета цього процесу – особистість, яка здібна протягом життя зберігати і підтримувати своє здоров'я на максимально високому рівні, і завдяки цьому, успішно реалізовувати свої внутрішні можливості.

Здоровий спосіб життя є визначальним поняттям здоров'язбережувальності молодших школярів, і від того, наскільки точно і повно будуть сформовані в учнів уявлення про важливість здоров'я та його зберігання, залежить їх фізичний та психічний розвиток зростаючого організму дитини.

Вдосконалення процесу здоров'язбережувальної освіти у початкових класах базується на визначенні цільової, змістовної і методичної складових «Основ здоров'я» як шкільної навчальної дисципліни і як обов'язкової складової позакласної роботи та лежить в площині переосмислення і видозміни технологічних підходів до організації і планування освіти молодших школярів, що дозволяє істотно оптимізувати цей процес.

У ході експериментального дослідження здійснено аналіз місця і ролі навчальної дисципліни «Основи здоров'я» у позакласній роботі зі

здоров'язбережувального виховання молодших школярів. Відповідно до того, що на сьогодні створено безліч авторських програм, за якими викладається курс «Основи здоров'я» у початкових класах, які не повністю розкривають сутність здоров'язбережувальних знань і вмінь, значну роль у поліпшенні фізичного, психічного й соціального здоров'я дітей з урахуванням їх природних нахилів і задатків відіграє позакласна робота.

Нами було встановлено, що особливостями позакласної здоров'язбережувальної діяльності у початкових класах є добровільність, суспільна спрямованість, ініціативність та самодіяльність учнів. Для більшої зацікавленості учнів здоров'язбережувальними знаннями та вміннями доцільно використовувати такі організаційні форми і види позакласної роботи: змагальні (конкурс, гра, олімпіада, вікторина); засоби масової інформації (стіннівки, оголошення, бюлетень, усний журнал, дайджест, виставка-вікторина); культурно-масові (вечір-свято, вечір-портрет, вечір-зустріч, вечір-хроніка, ранок казок); політико-масові (форум, фестиваль, прес-конференція, ярмарки солідарності, телеміст); об'єднуючі (дитячі та юнацькі клуби; шкільні музеї; бібліотеки; кіностудії; кінотеатри; клуби веселих та кмітливих) тощо.

Сучасний зміст навчальної дисципліни «Основи здоров'я» для учнів початкових класів у позакласній роботі має істотний потенціал у вирішенні завдань оздоровлення і засвоєння здоров'язбережувальних знань.

На основі аналізу результатів опитування, бесід та спостереження за діяльністю учнів, а також анкетування і бесід з вчителями щодо здоров'язбережувальної обізнаності молодших школярів під час позакласної роботи було встановлено протиріччя між досить активним докладанням зусиль педагогів та відносно низькими показниками рівнів сформованості здоров'язбережувальних знань і вмінь в учнів.

Математична обробка отриманих результатів експериментального дослідження свідчить, що 40 % учнів мають високий рівень, для 25 % молодших школярів притаманний середній рівень, решта учнів мають достатній і низький рівні (20 % і 15 % відповідно) сформованості здоров'язбережувальних знань (про здоров'я та уміння його оберігати, дотримуватися здорового способу життя).

Під час формувального етапу експерименту організовано позакласну здоров'язбережувальну діяльність учнів, яка охоплювала такі методи й засоби роботи: розповідь та бесіда на валеологічну тематику, організація режиму дня (з виготовленням збірок-пам'яток), інформаційні заходи (повідомлення про загартування з виготовленням збірки-пам'ятки; інформування про важливість сну з обговоренням чинників, які заважають, та створенням плакатів «Що заважає мені бути здоровим», «Вплив на стан здоров'я гаджетів»), розв'язування задач здоров'язбережувального змісту та розгадування кросвордів, проведення виховних занять-подорожей «Свято здоров'я» і «Подорож у країну Здорового способу життя».

Після запровадження вказаних заходів у позакласну виховну діяльність було виявлено позитивну динаміку змін, які були помітні на основі підвищення кількості учнів із високим та середнім рівнем сформованості здоров'язбережувальних знань (на 15 % і 5 % відповідно), зниження кількості школярів із достатнім рівнем (на 5 %), і зниження кількості учнів із низьким рівнем (на 15 %). Відповідно до цих показників було обґрунтовано ефективність здійсненої здоров'язбережувальної позакласної виховної роботи.

Таким чином, засвоєння здоров'язбережувальних знань і вмінь молодшими школярами відбувається не тільки під час класно-урочної форми організації навчального процесу, а й у ході активної позакласної роботи.

Позакласна здоров'язбережувальна виховна робота надасть можливість сформуванню позитивне налаштування на здоровий спосіб життя, практично довести важливість збереження здоров'я з молодшого шкільного віку і надалі. Отже, здоров'язбережувальне виховання молодших школярів буде більш ефективним за умови проведення інтенсивної педагогічно-організаційної позакласної роботи з використанням активних методів і засобів виховного процесу.

**Т. П. Королева**

Белорусский государственный педагогический  
университет имени Максима Танка

## **ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТИ МАСТЕРА НА ЖИЗНЕСПОСОБНОСТЬ И ПРОДУКТИВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ**

Одной из многочисленных проблем первой половины XX века в трудное время первого двадцатилетия в послереволюционный

период на территории Украины, являлась социализация оставшихся без родителей детей, предоставленных самим себе в трудное и голодное время. В педагогической среде появляются специалисты, все свое сердце и творческую энергию отдающие беспризорным, осиротевшим детям. Введение таких детей в общество требует огромных духовных и физических сил, так как не было учреждений, где были бы «готовые» условия для их воспитания и обучения. Одним из таких энтузиастов, говоря словами В.Сухомлинского – «свое сердце отдающим детям», был Антон Семенович Макаренко (1888 – 1939), для которого воспитание детей стало предметом вдохновенного творчества, равновеликого творчеству художников, поэтов, архитекторов, писателей, прославивших мир искусства грандиозностью своих творений.

Сложившаяся в трудные годы становления советской власти, педагогическая система А. С. Макаренко стала одним из выдающихся явлений, требующим постоянного исследования и модификации в условиях современности. Антон Макаренко был прирожденным педагогом, начавшим преподавать еще в юности, когда многое приходилось делать, доверяя своей интуиции. Наблюдения, эмоции, чувства, накапливающиеся в период первых лет работы, прорастали со временем в определенный педагогический продукт, дающий позитивные результаты. Без такого личностного накопления невозможно, ориентируясь на кем-то придуманные положения, органично и конструктивно работать с трудными детьми. Он был разносторонне талантливым человеком, хорошо пел, преподавал такие предметы как рисование и черчение, русский язык, что позволило ему впоследствии художественно, достоверно и ярко описывать свой опыт, ставший для многих педагогов настольной книгой по воспитанию учащихся и молодежи. Дипломной работой А. Макаренко по окончании педагогического института стала поистине вызывающая в хорошем смысле слова тема: «Кризис педагогики», а его доклады на профессиональные темы слушались коллегами с величайшим интересом и вниманием. Он написал замечательные книги, среди которых «Книга для родителей», «Педагогическая поэма», «Флаги на башнях» и др., в которых создал художественные образы и сюжеты на основе невыдуманных историй из жизни своих подопечных. Антону Семеновичу приходилось постоянно объясняться с чиновниками, чтобы его педагогическое строительство не было под запретом. Но время

расставило все на свои места, и теперь А. Макаренко относят к классикам мировой педагогики, называют основоположником современной теории воспитания. Он сумел ответить на главный вопрос, который обязана решить педагогика – научить детей жить достойно. К настоящему времени издано много книг, посвященных описанию педагогического опыта Макаренко, особенностям его методов воспитания (И. Ф. Козлов, Э. И. Моносзон [2], М. П. Павлова [3] и др.).

Самой главной задачей не только исследователей наследия Макаренко, но и любого педагога, является, на наш взгляд, выявление идей и алгоритмов живого, непосредственного педагогического опыта решения воспитательных и обучающих задач с детьми, что может быть востребовано в творческой интерпретации и в XXI веке. Когда речь идет о системе, невозможно говорить об одной из сторон, или элементов. Это талантливо построенная схема стимулирования роста и становления личности была многогранной, вдохновляющей, перспективной. Педагогическая система, направленная на обеспечение развития личности и адаптацию ее в социуме на протяжении целого ряда лет органично сочетала в себе все стороны учебно-воспитательного процесса. Это взаимосвязь и взаимодействие целого ряда элементов, где центральной фигурой остается мастерство возглавляющего систему в живой практике талантливого руководителя, совместно с кругом его друзей (например, дружба с А. М. Горьким, который стал также другом колонистов). Подтверждением того, что энергия, духовность и просвещенность личности явились факторами, без которых педагогическая система не работает, явилось то, что после ухода А. Макаренко с руководства колониями (он организовал и наладил проживание и обучение детей в 2 колониях), наступал период распада элементов системы. Там уже не было цементирующей ее конструкции личностной энергии лидера, атмосферы оптимизма и веры в перспективу.

Для создания воспитательной концепции необходимо иметь четкое представление о морали с интерпретацией основных нравственных правил в каждом конкретном случае. Макаренко всегда помогали интуиция и опыт – он всегда знал, как надо действовать. Следовательно, он умел наблюдать действительность, трансформировать и применять на деле существующие формы работы с коллективами, о чем говорит применяемая им методика усвоения правил жизни в коллективе через военизированную игру. Деловой стиль надо было не декларировать, а обеспечить

возможностью решения ряда притягательных для подростков и юношества задач: научиться обустроить быт, жить в коллективе, заботиться о младших, работать, делать продукт, которым можно гордиться, обеспечивать порядок, наконец, получить специальность.

Таким образом, можно сделать вывод, что *авторские педагогические системы*, какой была педагогическая система А. С. Макаренко, даже если они описаны и представлены довольно ясно на бумаге, могут изучаться, всесторонне исследоваться, но повторить ее обустройство на практике во всей целостности невозможно. Нужен талант великого педагога, его видение и понимание действительности, а лидер такого уровня способен создать свою воспитательную систему.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Моносзон, Э. И. (1987). *Становление и развитие советской педагогики. 1917-1987*. М.: Просвещение.
2. Павлова, М. П. (1980). *Педагогическая система А. С. Макаренко и современность*. М.: Высш. школа.

**Ю. О. Коростіль, Н. Г. Осьмук**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### РОЛЬ САМОВРЯДУВАННЯ У ФОРМУВАННІ КОЛЕКТИВУ (на основі спадщини А. Макаренка)

Майбутнє нашої країни значною мірою залежить від наявності у молоді організаторських, соціально-комунікативних умінь і навичок, важливим чинником формування яких виступає учнівське самоврядування. Суть виховного процесу у школах, гімназіях, ліцеях полягає в тому, щоб допомогти учням створити такий учнівський колектив, у якому панує атмосфера дружби та взаємодопомоги, взаєморозуміння. Такий колектив сприяє всебічному розвитку кожної особистості.

Хочемо зазначити, що багато вчених у своїх працях аналізували проблему формування колективу засобами самоврядування. Більша частина з них – вітчизняні вчені. Зокрема: В. Акатова, В. Бобрицька, Н. Бондаренко, А. Макаренко, В. Прокопчук, В. Сухомлинський, Г. Цибулько, В. Яценко та інші.



Учнівське самоуправління – поняття родове по відношенню до інших форм організації життєдіяльності учнів. Ці форми можна класифікувати по тому, хто є суб'єктом такої організації діяльності. Якщо колективом класу управляє педагог без будь-якого залучення учнів до справ шкільного життя, то мова йде про авторитарну форму управління; якщо ж учні самі вирішують проблеми щодо становлення та розвитку колективу, то таку форму організації можна назвати демократичною.

Розрізняють соціальний і психологічний аспекти самоуправління. В першому випадку самоуправління розуміється як засіб налагодження суспільного життя за демократичними принципами, і в цьому розумінні воно виступає фактором демократизації суспільства. Саме через колективні форми розв'язання важливих проблем життя школи учні оволодівають демократичною культурою.

Психологічний же аспект самоуправління пов'язаний із саморегуляцією людини, в т.ч. з психічними процесами. Більшість дослідників вважає, що беззаперечну вагу у школі має самоуправління в соціальному плані, точніше, шкільне самоуправління і в його рамках учнівське самоуправління.

Роль самоврядування на життя колективу, його вплив на кожного учня школи, є закономірними. Оскільки кожен з учнів щодня перебуває у колективі, то колектив впливає на нього. Це може відбуватися як свідомо, так і несвідомо.

А. Макаренко розробив власну теорію виховуючого колективу. Вона ґрунтувалася на складній системі вимог до члена колективу. Сам педагог про теорію писав так «Цей шлях від диктаторської вимоги організатора до довільної вимоги кожної особи до себе на фоні вимог колективу, цей шлях я вважаю основним шляхом розвитку учнівського колективу» [2, с. 211].

У сучасних умовах в організації діяльності учнівського самоврядування великого значення набуває компетентний підхід. Особистість, яка залучена до самоврядування, отримує можливість перевірити власну спроможність вирішувати різноманітні завдання, а також пізнає себе та своє середовище, свій життєвий потенціал, можливості його розвитку. Виховний потенціал учнівського самоврядування надзвичайно потужний: він вводить особистість у світ лідерства, формує соціальні можливості, розвиває самодіяльність та ініціативу дітей, забезпечує можливість самостійно приймати

рішення, культивує в учнівської молоді позицію, за якої вона є господарем власних дій [1, с. 38].

Виділяють три основні етапи формування учнівського самоврядування. Джерелом розвитку самоуправління на етапі його зародження є протиріччя між внутрішньою ціллю і індивідуальним мотивом. Ціль, яку ставлять педагоги, тільки тоді перетворюється в груповий мотив, коли учні бачать, що задоволення їх потреб прямо залежить від її досягнення.

На етапі становлення самоврядування джерелом розвитку виступає протиріччя між ціллю діяльності, яку визначив учнівський колектив і відношенням учнів до її досягнення. Розв'язується воно на основі залучення дітей до подолання труднощів при виборі рішень, які дозволяють досягнути групової мети. На цьому етапі формується груповий мотив, в якому відображається інтегрована думка про те, які форми роботи найбільше сприяють її досягненню.

На етапі самовдосконалення джерелом розвитку є протиріччя між цілями діяльності і відношенням учнів до процедури її організації, в тому числі і до прийняття управлінських рішень. Перспективою цих протиріч є формування мотивів оптимальної організаційної структури колективу [1, с. 169].

На думку А. Макаренка, для учнівського самоврядування початковою повинна стати діяльність, яка є зорієнтована на врахування інтересів усіх членів колективу. Самоврядування повинно бути зорієнтоване на досягнення певної мети. Також повинна бути визначена ступінь його компетенції, співвідношення інтересів у колективі [4, с. 169].

Ще одна із важливих граней життя учнівського виховного колективу – відносини педагогів та їх вихованців. Видатний педагог прагнув до того, щоб вони були демократичними. Він вважав, що взаємини повинні бути засновані на дружбі в процесі спільної товариської праці. Вихователь, перш за все – член колективу, а вже потім – наставник. У справі створення колективу, вважав А. Макаренко, дійти до позитивних результатів можна лише при залученні вихованців до справ як колонії, так і загальнодержавних. Головне, на його думку, дати вихованцям відчуття себе частиною великого колективу людей. «Керівництво повинно прагнути до того, щоб, вирішуючи питання життя і роботи, загальні збори вихованців не закопуються в дрібниці сьогоденного дня. Необхідно, щоб перед

загальними зборами завжди стояли широкі завдання всього дитячого закладу... Основною темою всієї роботи зборів повинен бути *рух вперед*, розквіт установи, поліпшення виховної роботи, успішності виробництва» (віділено нами, авт.) [2, с. 47]. І наголошував далі: «Я уявив собі силу колективу колоністів і раптом, зрозумів, в чому справа: ну звичайно ж, як я міг так довго думати! Вся справа у зупинці. Не може бути допущена зупинка в житті колективу»[2, с. 378].

Ми впевнені, що учнівське самоврядування виконує не тільки функції внутрішньої самоорганізації учнів закладу. Учніське самоврядування сприяє спілкуванню і зближенню будь-яких організованих колективів. Воно допомагає їх членам спілкуватися між собою, дає учням можливість вибору ролі в органах самого самоврядування, вчить вирішувати різноманітні конфліктні ситуації, допомагає зробити правильний вибір шляху в подальшому житті. Нам, майбутнім вчителям та нинішнім педагогам учнівське самоврядування допомагає згуртувати колектив, підвищити відповідальність учнів за власні вчинки.

Отже, органи самоврядування у загальноосвітніх навчальних закладах – один із найважливіших компонентів виховної системи колективу. Головним принципом учнівського самоврядування виступає оптимальне поєднання особистих та колективних інтересів. Ефективність самоврядування визначається не лише підвищенням оціночних показників навчання, а й створення комфортної атмосфери для всіх членів колективу. Можна сказати, що проблема учнівського самоврядування є актуальною і на сьогоднішній день. Система учнівського самоврядування сприяє формуванню сильного й організованого учнівського колективу, що має чітку мету та високу ступінь відповідальності, а отже, в повній мірі реалізує соціальний і психологічний аспекти свого призначення.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Мельник, С. В. (2011). З досвіду організації учнівського самоврядування. *Класному керівнику усе для роботи*, 2, 121.
2. Макаренко, А. С. (1983). *Методика організації виховного процесу. Пед. соч.: в 8 т.* М.: Педагогіка, Т. 1, 274.

## **ГУМАНІСТИЧНІ ОРІЄНТИРИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ ПІДЛІТКІВ**

Сучасний етап розбудови вітчизняної освіти передбачає реалізацію завдань становлення особистості як носія духовності, що характеризується шанобливим ставленням до культури, мистецтв, історії та має можливість формувати естетичні почуття, художні смаки та ідеали. Враховуючи вибіркочу та полемічну здатність особистості до оцінювання естетичних явищ у системі культурно-історичної традиції, слід зазначити, що музично-естетичний смак виступає складним, багаторівневим та відносно самостійним утворенням в цілісній структурі особистості.

Динамізм сьогодення актуалізує гуманістичне спрямування мистецького навчання підростаючого покоління. «Справжній гуманізм передбачає зрушення пріоритетів з матеріальних цінностей до духовних, з односторонньої орієнтації – на увагу до кожної особистості, до внутрішнього світу людини» [1, с. 45].

Наше дослідження присвячене формуванню та розвитку музично-естетичних смаків підлітків не випадково. У підлітковому періоді виявляється здатність учнів до досягнення естетичних цінностей, утвердження власних переваг, інтересів, ідеалів; надбання емоційно-естетичного оцінювального досвіду. Зазначений процес вимагає врахування індивідуально-психологічних особливостей вихованців, їх психологічної структури, смакових орієнтацій, потреб.

Аналіз теоретичних джерел із обраного питання дає можливість стверджувати, що процес розвитку музично-естетичного смаку базується на гуманістичному, аксіологічному, культурологічному й особистісному підходах. Особливий інтерес у контексті даної роботи становить гуманістичний підхід. Безперечно, гуманістичні орієнтири розвитку музично-естетичних смаків учнів означають визнання права кожного з них на мистецький розвиток, незалежно від їх природних задатків.

Висвітлення в літературі сутнісних рис гуманістичного підходу (І. Бех, І. Зязюн, Г. Падалка, О. Ростовський, В. Шульгіна та ін.) дає змогу виявити та дослідити особливості залучення підростаючого

покоління до опанування гуманістичних орієнтирів у процесі музичного навчання.

У сфері мистецької освіти, за твердженням Г. Падалки, принцип гуманізації є стрижневим. Гуманістична основа реалізується в процесі формування особистості, здатної адекватно сприймати загальнолюдські цінності [1, с. 45-46]. О.Ростовський розглядає гуманізацію як провідний критерій успішності навчального процесу у вузі. Науковець стверджує, що гуманізація полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкритті її здібностей, задоволенні різноманітних освітніх проблем. Науковець стверджує, що викладання музики в загальноосвітній школі не є самоціллю, а виступає засобом оволодіння мовою мистецтва [2, с. 26].

Реалізація гуманістичної основи означеного феномена передбачає дотримання ряду вимог, серед яких:

- активізація та розвиток творчих можливостей учнів;
- вибір для музичного навчання творів, в яких людське життя трактується як найвища цінність;
- здійснення критично-оцінювального ставлення підлітків до мистецтва;
- реалізація позитивного емоційного забарвлення процесу музичного навчання.

Активізація оцінного ставлення вихованців до мистецтва виступає важливим орієнтиром гуманізації розвитку музично-естетичних смаків. Висновок дослідників щодо визначення провідної ролі ціннісних орієнтацій у становленні потреб, інтересів особи та її мотиваційної сфери впливає на процес виховання гуманістичного ставлення підлітків до культури, природи, інших людей і самого себе. Звідси можна зробити висновок, що будь-яка спроба педагога «вкласти» у вихованця знання, морально-естетичні норми, нехтуючи його особистісною зацікавленістю певною діяльністю, виявляється безплідною. Суб'єктивне ставлення підлітків до художньої дійсності має відшліфовуватися за допомогою оцінки як «встановлення відповідності кількісно-якісних характеристик якогось об'єкта щодо певних вимог орієнтирів суб'єкта» [1, с. 37]. Забезпечення необхідної музично-естетичної орієнтації підлітків висуває завдання знаходження таких засобів розвитку емоційно-оцінного ставлення учнів до творів музичного мистецтва, які б акцентували емоційність, невимушеність їх естетичної оцінки. Отже, естетичні оцінка

інтерпретується як раціонально-емоційний акт, завдяки якому учень здійснює вибір у різнобарвному світі художньої творчості.

З метою реалізації гуманістичної спрямованості процесу опанування підлітками нових жанрів, форм і стильових напрямів у музичному мистецтві успішність розвитку музично-естетичного смаку визначається необхідністю розкриття образної змістовності твору, співвідношенням його з ідеальним уявленням про цінності, вибором адекватних засобів мистецького втілення.

Таким чином, впровадження гуманістичних орієнтирів розвитку музично-естетичних смаків підлітків передбачає адекватне сприймання загальнолюдських цінностей в динамічно змінюваних умовах сучасного суспільства.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін)*. К.: Освіта України.
2. Ростовський, О. Я. (2003). Проблема методологічної переорієнтації професійної підготовки майбутніх учителів музики у контексті реформування сучасної загальноосвітньої школи. *Наукові записки: психолого-педагогічні науки*, 2, 21-28.

**І. В. Михайличенко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### **ГУМАНІСТИЧНІ ОСНОВИ ВИРОБНИЧОГО ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СИСТЕМІ А. С. МАКАРЕНКА**

Одним із провідних напрямів модернізації сучасної освіти є реалізація принципу гуманізації. У сучасній педагогічній практиці спостерігається протиріччя між попитом на робочу силу і недостатньою пропозицією школи та професійних навчальних закладів, які скорочують або зовсім вилучають трудову (або професійну) підготовку з навчального плану.

У зв'язку з гуманізацією сучасного навчального процесу доцільно звернутися до досвіду А. С. Макаренка з трудового навчання та виховання, який залучав вихованців до реальної виробничої діяльності в трудовій колонії та комуні.

Перед А. С. Макаренком постало надзвичайно складне завдання – навчити безпритульників та правопорушників працювати, щоденно здійснювати трудові зусилля.

Шістнадцятирічний досвід трудового навчання та виховання в школах-господарствах дозволив А. С. Макаренку зробити важливий висновок щодо впливу праці на особистість вихованця: праця може виховувати, не виховувати, бути нейтральною відносно особистості вихованця.

Педагог бачив наслідки нейтрального робочого процесу: механічне виконання роботи звільняє від будь яких моральних зобов'язань. Виокремивши цю проблему, Макаренко визначив: щоб труд мав виховальний і розвивальний вплив, він має бути складовою цілісної виховальної системи, нерозривно пов'язаної з життєдіяльністю колективу. Праця – це не тільки економічна категорія, а й моральна.

Педагог зазначав, що трудове виховання може бути розвивальним процесом за певних педагогічних та виробничих умов, за наявності професійного середовища.

Участь у виробничій (продуктивній) праці в школі та професійних навчальних закладах дає учням можливість поступово та систематично удосконалюватися в своєму професійному розвитку.

А. С. Макаренко великого значення надавав навчанню вихованців раціональних засобів праці, плануванню виробничої діяльності, пов'язуючи їх вплив з вихованням особистості в колективі, з формуванням виробничих відносин.

Гуманізація виробничого виховання, що визначається як пріоритетність людських цінностей над технократичними, в досвіді А. С. Макаренка реалізовувалась через наступні правила: проектування людської особистості, повага і вимогливість до неї; гендерний підхід до виховання; організація педагогічного процесу з опорою на знання позитивних якостей вихованця, традиції; створення комфортного виховного середовища, естетики життя, мажорний тон, завтрашньої радості.

Концепція проектування людської особистості А. С. Макаренка була спрямована на формування особистості, і орієнтована на створення педагогічних умов для її максимального розкриття і самореалізації: «як можна більше поваги до неї».

Педагог сформулював практичну мету – виховати з хлопчика чи дівчинки справжню культурну радянську людину, робітника, яку

можна буде випустити із закладу як громадянина, кваліфікованого, освіченого, вихованого, патріота, здорового фізично та психічно. Психофізіологічні особливості хлопчиків і дівчаток ураховувалися при залученні їх до трудової і виробничої діяльності.

Справжнім стимулом людського життя є «завтрашня радість». Антон Семенович застосовував цей засіб як залучення людини до праці, трудового виховання, яке поступово переростало в виробниче виховання. Включення вихованців у виробничу працю, яка ще й чергувалась з загальноосвітньою підготовкою, мала певні результати: 13-14 річні вихованці Макаренка керували фрезерними верстатами, де були потрібні і математика, і мислення, знання якості матеріалу, якість різця, вміння читати креслення тощо.

Отже, не сама по собі праця, навіть виробнича, є головним у формуванні особистості вихованця. Тільки чітка організація радісної колективної виробничої праці, заснованої на взаємній відповідальності та взаємній залежності, праці, де для кожного створені умови для особистісного зростання і по горизонталі (в опануванні операцій), і по вертикалі (від робітника до начальника цеху), не просто дрібної, незначної праці, а праці, що приносить прибуток і у розподілі якої бере участь сам колектив дає позитивні результати.

А. С. Макаренко відпрацьовував свою основну ідею «не труд – робота, а труд – турбота». Організація праці дітей за типом «труд – робота» розрахована лише на трудову виручку, вузькопрофесійну підготовку робітника. Необхідним є «труд – турбота», в якому формуються якості керівника виробництва, що об'єднує в праці особисті та спільні інтереси. Макаренко організовував свою роботу таким чином, щоб «у господарстві переважали педагогічні завдання, а не вузько господарчі».

Праця регулює взаємини людей і в решті забезпечує стабільність суспільства, об'єданого соціальним договором. Моральність – один із способів нормативної регуляції дій людини в суспільстві. Трудове виховання через турботу про інших стає сутністю педагогічного процесу, та, відповідно, суто економічне значення праці збагачується моральною її цінністю для членів колективу.

Далеко не кожний вид праці містить у собі можливості формування суспільних мотивацій. Труд – турбота має більшу цінність, між труд – робота. Не можна не враховувати, що розумна організація виробничої праці учнів – є і засобом морального



становлення особистості: у праці відбувається становлення системи відносин особистості з іншими людьми та з суспільством. Це є і моральною підготовкою вихованців. «У нашому суспільстві труд є не тільки економічною категорією, але і категорією моральною», – писав А. С. Макаренко. Моральність також є одним із засобів нормативної регуляції дій людини у суспільстві. Праця виступає і важливим засобом самовизначення особистості, формою прояву її таланту. Макаренківське виховання в праці передбачало своєрідність, неповторність особистості, її самоактуалізацію в занятті «справою».

Отже, розмірковуючи про працю в процесі виховання людини, педагог мав на увазі здатність побудови людиною власного життя.

Існують різні види праці: праця з самообслуговування, суспільно-корисна праця, ремісничо-індивідуальна, колективно-виробнича праця.

Найважливішою умовою ефективного дієвого впливу праці на розвиток вихованців вважається її виробничий характер. Педагог не уявляв трудового виховання поза умов виробництва і був переконаний, що праця, яка не створює цінностей, не є позитивним елементом виховання.

Особливого значення мав досвід спеціальних виробничих гуртків, як додаткової освіти. Так, у комуні був створений гурток економіки, де комунари отримували знання з розвитку економіки, вивчали питання економії матеріалу, собівартості, калькуляції тощо. Економічна термінологія ставала зрозумілою для вихованців і входила в їхній лексикон.

Розширення освітнього і технічного кругозору підвищувало їх активність, допомагало стати реальними суб'єктами життя комуні, проявляти ініціативу в управлінні справами закладу.

Виховне значення мали і макаренківські традиції. За А.С. Макаренко виховання молоді на нових традиціях – одне із важливих завдань школи, що стосувалось як дітей, та і вихователів, адже представників старшого і молодого покоління він розглядав як єдиний колектив педагогічного закладу.

Таким чином, усі застосовувані принципи, методи, прийоми, форми організації вихованців у виховальних закладах А.С. Макаренка були гуманними і спрямованими на формування людини.

**ПЕДАГОГІЧНО ОРГАНІЗОВАНЕ ВИХОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ  
ЯК НЕОДМІННА УМОВА ПЕРЕВИХОВАННЯ  
В СИСТЕМАХ А. МАКАРЕНКА ТА Г. ЛЕЙНА**

Інновації у справі виховання відносяться до найбільш складних, складновимірюваних, з віддаленим у часі результатом, досягнень. Тим більш цінним стає виховний досвід А. Макаренка, що продемонстрував у вкрай складних соціально-економічних і політичних умовах, масовий позитивний результат. Зауважимо до того ж, що мова йде про виховання специфічної категорії дітей і молоді, які за тих чи інших життєвих обставин набули досвіду антисоціальної протиправної поведінки.

Як і сьогодні, перед вихователями минулого поставало безліч питань, серед яких головними, за висловом А. Макаренка стало: «Що робити?». Схожі проблеми змушували шукати рішення й інших педагогів, небайдужих до долі покоління, якому випало жити в умовах кардинальних соціальних, політичних, економічних змін. Чисельні концепції, течії, напрями представників суспільно-педагогічної думки кінця XIX – початку XX століть, що пропонували новації в освіті отримали назву реформаторської педагогіки. Її загальним фундаментом став новий педагогічний світогляд, що ґрунтувався на ідеях гуманізму, демократизму, педоцентризму, визначальній ролі принципів соціалізації, творчої активності тощо.

Яскраві приклади розв'язання нагальних питань виховання й перевиховання в рамках реформаторського руху продемонстрував досвід «нового виховання». Перша «нова школа» для хлопчиків була створена С. Редді в 1889 році в Абботсхольмі (Англія). Приклад діяльності цієї школи став основою для відкриття мережі нових навчально-виховних закладів у Європі, сприяв поширенню досвіду «нових шкіл». На межі XIX–XX століть у Західній Європі та США нараховувалося вже двадцять чотири «нові школи», зокрема європейські школи презентували заклади Англії, Бельгії, Німеччини, Франції.

Як течія реформаторської педагогіки згадуваний напрям особливо поширився в першій половині XX століття й характеризувався появою нової хвилі авторських концепцій,

експериментальних навчальних закладів Р. Штайнера, С. Френе, О. Нейлла, Я. Корчака та інших В цей час яскравими ознаками руху стали масовість «нових шкіл» і розширення соціального контингенту. Згадані педагоги-новатори намагались, спираючись на тогочасні досягнення та власне розуміння основ виховного процесу, створити педагогічне середовище, що забезпечувало б формування активної, ініціативної, самодостатньої, освіченої особистості з позитивним соціальним спрямуванням. Про те, і в їх досвіді виховання дітей з девіантною, протиправною поведінкою було скоріше винятком, ніж нормою. Саме тому досвід А. Макаренка за своєю результативністю визнаний унікальним і відзначений у ХХ столітті світовою спільнотою.

Цікавим з точки зору співвіднесення результатів та принципів організації системи перевиховання може бути аналіз маловідомого для педагогічного загалу досвіду американського педагога і психолога Гомера Лейна. В 1913 році у м. Батком (Дорсет, Велика Британія) ним було створено заклад для перевиховання малолітніх правопорушників «Маленька співдружність», в інших джерелах – «Маленька республіка». За переконанням Олександра Нейлла – автора й засновника приватної школи Саммерхілл (1921 р. – і до сьогодні) і одного із яскравих реформаторів, досвід Г. Лейна є одним із визначних в англійській педагогіці минулого століття. Саме завдяки роботам О. Нейлла, що захоплювався Г. Лейном і вважав його своїм ідейним учителем, ми можемо познайомитись з основами системи перевиховання закладу в Баткомі. І хоча кількість вихованців «Маленької співдружності» (40 осіб) була в рази меншою, ніж у колонії імені М. Горького чи в Комуні імені Ф. Дзержинського, все ж таки англійський досвід цікавий тим, що він, як і макаренківський, продемонстрував стовідсоткову ресоціалізацію колишніх малолітніх злочинців.

Заклад Г. Лейна розташовувався на території старої ферми з прилеглими до неї 200 акрами землі в одному з найкрасивіших куточків південної Англії. Вихованцями «Маленької співдружності» були підлітки від 14 до 17 років, що мали проблеми з законом [1]. Як зазначав О. Нейлл: «Лейн забирав із лондонських судів найбільш складних хлопчиків і дівчаток, асоціальних крутих підлітків, що були відомі своєю репутацією головорізів, крадіїв і бандитів» [4, с. 213]. І чим довшим, і важчим був список скоєних ними злочинів, тим скоріше їх зараховували до закладу.

Основною метою експерименту, на який пішов Г. Лейн і його однодумці, було бажання «...покласти на дітей певну відповідальність і допомогти їм таким шляхом виховати самих себе» [ 2, с. 90]. Саме тому основою виправного закладу стала організація такого педагогічного середовища, яке б природнім шляхом спрямовувало руйнівну дитячу енергію в творче русло.

Після короткого періоду анархії і вседозволеності юні громадяни відчували необхідність «закону і порядку». Так було вирішено заснувати законодавчі збори. У складанні законів на рівних правах брали участь всі жителі співдружності. Некеровані галасливі збори, коли всі говорили разом і годинами не могли дійти згоди, поступово замінили конкретні, предметні розмови, в результаті яких успішно вирішувалися найскладніші питання внутрішнього життя співтовариства і його взаємин із зовнішнім світом [1].

За переконанням О. Нейлла, «Лейн був генієм розуміння дітей-правопорушників і взаємодії з ними. Він виліковував їх, оскільки постійно давав їм любов і розуміння» [4, с. 214]. Більше того, організатор «Маленької співдружності» зрозумів, що розмови з дітьми не дієві, «значення мають тільки вчинки» [там само]. Добровільна й визнана більшістю мешканців необхідність упорядкування власного життя, сприяла зростанню у дітей самоповаги, прищеплювала їм почуття відповідальності за виконання власних рішень та знешкоджувала притаманне багатьом з них прагнення повставати проти будь-якого посягання на свою свободу. Якщо ж окремі підлітки не дотримувалися прийнятих законів, то співгромадяни впливали на них силою громадської думки і власного суду [1].

Проте, фінансово-матеріальною основою життя дітей у закладі стала їх особиста праця. Девізом життя співдружності Г.Лейна стали слова: «Через працю – до свободи», – і у відповідності з ними, у організації трудової діяльності не було нічого обов'язкового, насильницького. Самі умови життя, система економічних відносин і сила громадської думки створювали навколо кожного підлітка таку ситуацію, коли не працювати було просто не можливо [1].

Почасти і сама «Маленька співдружність» виступала як замовник, наймаючи працівників (переважно з числа своїх громадян) для внутрішньогосподарських справ, а також беручи підряди на роботи в сусідніх селах. Тільки за один рік підлітками під наглядом дорослих фахівців були виконані наступні роботи: «проведено

водопровід у всіх будівлях; виготовлено резервуар для води; завершено каналізаційні роботи; переобладнано пральню в парову; побудовано стайні і хлів; переобладнано старі будівлі під торгову лавку і склад; вимощено доріжки...» та багато іншого [3, с. 80].

Для повноцінного забезпечення пересічного життя у «Маленькій спільноті» були відкриті торгова лавка, пральня та банк. Умовою їх існування було отримання прибутку. Також, на території закладу ходили власні алюмінієві гроші, за допомогою яких здійснювався розрахунок за товари і послуги. З прибутку різних комерційних підприємств та виконаних громадянами робіт, формувалися індивідуальні заощадження підлітків, які видавалися їм, коли вони покидали заклад, відбувши зазначений термін, або з інших причин [1].

Ще однією складовою системи перевиховання Г. Лейна стала організація життя, як у великій родині. Всі хлопчики і дівчатка спільно (по 15–20 осіб) проживали в котеджах. У кожного з вихованців була своя кімната, яка оформлювалася за власним бажанням. На половині дівчаток жила «матір котеджу», що керувала домашніми справами, а на половині хлопчиків мешкав «батько котеджу». Найчастіше ним виступав один із помічників Г. Лейна, що був фахівцем у певні справі. Крім того, в котеджі були інші спільні приміщення: їдальня, вітальня тощо. Щоденне спілкування в побуті давало можливість побудувати нормальні здорові відносини між дітьми. Хлопчики і дівчатками, таким чином, вчилися поважати і цінувати один одного.

З часом, за пропозицією мешканців «Маленької спільноти», для проведення дозвілля було побудовано Assembly Hall building. Ввечері тут вчилися, читали книги, співали, танцювали, репетирували п'єси, грали і просто невимушено спілкувалися, а ще – проводили дискусії, концерти, вечірки тощо. В цьому приміщенні, також, відбувалися засідання суду і законодавчих зборів, інші громадські заходи [1].

Отже, огляд життєдіяльності «Маленької спільноти» Г. Лейна за своїми зовнішніми ознаками і концептуальними ідеями має багато схожого з життям колонії імені М. Горького і Комуни імені Ф. Дзержинського.

Залишаючи поза аналізом зовнішні соціально-політичні і економічні особливості країн, де діяли заклади, можна простежити спільні складові педагогічної організації виховного середовища обох виправних систем. Ними, на нашу думку, стали: в загальнотеоретичних підходах – *довіра, повага, прийняття, взаємодія,*

активність, опора на позитивне в особистості; а в організаційних формах – самоврядування (Рада командирів, Загальні збори та Настановчий комітет і суд); *продуктивна праця* (від виготовлення необхідних предметів побуту, самообслуговування, впорядкування житлових, господарчих приміщень і території до сільськогосподарської та виробничої у вихованців А. Макаренка та будь-яка суспільно-корисна праця на території співдружності Г. Лейна); *оплата праці, в тому числі й індивідуальної; набуття досвіду сімейного життя* (різновіковий загін горьківців та англійські котеджі); *організація змістовного спільного дозвілля* тощо. Таким чином, життя вихованців у закладах А. Макаренка і Г. Лейна засвідчує, що педагоги стали справжніми «геніями розуміння дітей-правопорушників», і це дало їм можливість організувати назвичайно ефективну систему повернення таких дітей до суспільства.

### ЛІТЕРАТУРА

1. *Из истории социально-педагогической работы: «Маленькая республика» Гомера Лейна.* Режим доступу: [http://buzhov.narod.ru/Mentor/history/ivanov\\_02.html](http://buzhov.narod.ru/Mentor/history/ivanov_02.html)
2. Ландсберг, Р. (1913–1914). *Еще о «Маленькой республике». Свободное воспитание, 3.*
3. Ландсберг, Р. (1915–1916). *Еще о «Маленькой республике». Свободное воспитание, 5.*
4. Нилл, А. (2000). *Саммерхилл: Воспитание свободой.* М.: Педагогика–Пресс.

**Н. М. Павлущенко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### ГЕНДЕРНА ІДЕОЛОГІЯ В КОНТЕКСТІ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ А. МАКАРЕНКА

Увага психолого-педагогічної думки завжди була зосереджена на гармонійному вихованні як хлопчиків, так і дівчаток (зокрема це стосується початкової школи), адже культура будь-якого народу є осередком уявлень про «суто чоловічі риси» та «суто жіночі риси» у нормах їхньої поведінки, виконанні ними певних соціальних чи сімейних ролей, що обумовлює оновлення змісту, напрямків та характеру гендерного виховання дітей.

Потужним засобом, за допомогою якого суспільство відтворює гендер і соціальні стосунки, є система освіти. Аналіз педагогічної літератури зі статевого виховання свідчить, що вітчизняна школа ніколи не була «безстатевою», як часто говорили. Навпаки, школа через навчально-виховний процес і педагогічну взаємодію активно реалізувала статево-рольову парадигму гендерної соціалізації учнів.

У епоху духовного відродження молодого покоління українців неабияка роль відводиться ширшому розвитку національної системи початкової освіти та її виховних напрямків роботи. Національні складові вітчизняної освіти і виховання, спираючись на культурно-історичний досвід українського народу, повинні реформуватися у напрямку залучення молодших школярів до скарбниць не тільки морального, але й гендерного виховання.

І хоча дискусії навколо проблеми гендерного виховання є дещо новими для української початкової школи, але аналіз деяких робіт відомих педагогів минулого дає змогу стверджувати, що теорії гендерного виховання були започатковані за часів появи терміну «гендер».

Специфіка гендерного виховання полягає в тому, що людина як суб'єкт діяльності може виступати як безстатева істота. З одного боку це означає, що для виховання можуть бути використані будь-які види діяльності, з іншого – що важко знайти якийсь особливий вид діяльності, яку слід було б спеціально організувати чи стимулювати в інтересах гендерного виховання. Тому той чи інший вид діяльності учнів початкових класів – праця, спілкування, гра, навчання – може служити інтересам виховання, якщо педагоги враховують у процесі їх організації загальні закономірності і, крім того, оцінюють дії школярів з позиції гендеру.

Про це свідчать роботи багатьох відомих педагогів, психологів, яких цікавило не тільки статево, а й гендерне виховання, виховання дітей як молодших класів, так і середньої школи на засадах рівності в інтелектуальному, фізичному, моральному рівнях.

Ідеї та змістовні виховання, зокрема гендерного, чітко відстежуються у педагогічних роботах відомого українського педагога А. Макаренка. Думки фундатора щодо гендерної рівності були спрямовані на рівноправ'я всіх представників суспільства, в тому числі і дітей молодшого шкільного віку.

Не використовуючи терміну «гендерне виховання», відомий педагог стверджує, що завдання наставника полягає в тому, щоб колективна діяльність, яка має на меті об'єднати дітей, пробуджувала й розвивала в кожній дитині позитивні почуття, щоб єдність емоційного життя поступово утверджувала думку про єдність ідейну.

Щодо практики виховної роботи з дітьми молодшого шкільного віку та її напрямків гендерного виховання фундатор пропонує, щоб діти колективно переживали захоплення значущої діяльності, щоб в основі цієї діяльності лежали ідеї служіння суспільству, гуманне ставлення до кожної людини. Крім того, на думку педагога, виховне завдання вчителів полягає також і в тому, щоб розвивати, зміцнювати в дитині оптимістичну впевненість у можливості подолання труднощів, пов'язаних з навчанням і поведінкою.

Говорячи про елементи творчості у виховному процесі молодших школярів А. Макаренко прагнув максимально посилити творчий елемент у праці, де дуже чітко відчувається гендерна спрямованість завдань для дітей молодшого шкільного віку. Так, для вихованців було створено кілька робочих кімнат, в яких вони займалися конструюванням, моделюванням, ліпленням, вишиванням; 7-10-річні учні (хлопчики і дівчатка разом) виконували трудові завдання творчого характеру, що передбачає нелегкі фізичні операції (наприклад, заготівля добрив та ін.).

Продовжуючи тему сумісного навчання дітей початкової школи педагог звертав увагу на те, що гендерному вихованню, оволодінню знаннями і практичними навичками в домашньому господарстві, сприяють уроки трудового навчання, особливо розділи, присвячені роботі з харчовими продуктами, з тканиною і електротехнічними приладами. Дівчаток і хлопчиків вчили бути справжніми господарями, розуміти основи раціонального харчування, готувати різноманітні страви, знати правила зберігання продуктів. Учитель звертає увагу на акуратність, чистоту посуду, знайомить з правилами поведінки за столом, користуванням столовими приладами.

Важливим фактором є також те, що А. Макаренка цікавили всі напрямки роботи з молодшими школярами, в кожному учневі він бачив особистість і тому, визначаючи цілі виховання, педагог стверджував, що організаційною задачею може бути тільки обізнаність щодо гендерного методу, який будучи загальним і єдиним,



в той же час дає можливість кожній окремій особистості розвивати власні особливості, зберігати власну індивідуальність.

Говорячи про виховання сміливості та наполегливості (не менш важливим одиницям гендерного виховання) у молодшому шкільному віці, він не звертав увагу на поведінку хлопчиків, а стверджував, що будь-яка дитина, незалежно від статі, у шість-сім років повинна уже у своїй поведінці іноді і ризикувати, і дорослі повинні бачити цей ризик, і повинні допускати відому долю ризику, щоб дитина була сміливою. Пропагуючи ідеї гендерного виховання кожної особистості, великий педагог звертав увагу на те, що до типових якостей особистості відносяться наступні: самопочуття дитини у колективі, характер її колективних зв'язків і реакцій, її дисциплінованість, готовність діяти, здатність поводитися тактовно і орієнтуватися, принциповість і емоційно перспективна спрямованість дій, які повинні бути притаманні як хлопчику молодшого шкільного, віку так і дівчинці.

Отже, говорячи про виховання дисциплінованості А. Макаренко зауважував, що кожному школяреві, незалежно від статі, повинні бути зрозумілі інтереси колективу, поняття боргу і честі. Тільки за таких обставин можливе гендерно спрямоване виховання гармонії особистих та загальних інтересів, виховання чуття честі кожної дитини незалежно від її статі.

Крім того, педагог визначив специфіку статевого виховання та його кінцеву мету. Він зауважував, що виховання майбутнього статевого почуття дитини повинно йти через виховання в неї любові, через виховання її як майбутнього сім'янина (як людини з певним спектром гендерної обізнаності). Статевий інстинкт видатний педагог розглядав як силу, з якою неможливо не рахуватися. Вчений вважав, що у статевого вихованні закладені початки радощі і горя, розумної діяльності, людського гуманізму і людської любові. Саме тому, слід зазначити також, що Антон Семенович цікавився рівнем статевого виховання дітей у сім'ях. Педагог навіть в одній зі своїх робіт поставив запитання «Як проводити статево виховання?». Таким чином, пошуки відповідей педагог винайшов у тому, що у статевого вихованні головне місце належить прикладові. Справжня любов між батьком та матір'ю, їхня повага одного до одного, допомога і турбота, відверті прояви ніжності і ласки, якщо все це відбувається на очах у дітей з першого року їхнього життя, є самим міцним виховним фактором, необхідно пробуджувати в дітях увагу до таких серйозних стосунків між чоловіком

і жінкою, ці виховні моменти рівноправних дружніх відносин сприятимуть формуванню гендерно незалежної думки дітей будь якого віку.

**Л. О. Прядко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ А. С. МАКАРЕНКА У СПЕЦІАЛЬНІЙ ПЕДАГОГІЦІ**

Педагогічна діяльність нашого земляка А. С. Макаренка є золотою скарбницею світових досягнень у сфері виховання. Він є класиком педагогіки з одного боку, і новатором з іншого. Якщо зануритись глибше у його педагогічну діяльність, то усі його педагогічні принципи можна використати в спеціальній педагогіці. На нашу думку, це пояснюється тим, що у Антона Семеновича є те, що не вмирає у будь-якій виховній системі, і завжди буде на часі – це повага до людської особистості, увага до природи дитячої душі. Через його руки проходило багато дітей та підлітків з порушенням поведінки, патологічними проявами характеру, особливостями пізнавальної діяльності, але ніде у його спадщині ми не зустрінемо натяку на те, що це діти не такі, вони мають порушення, їх треба ізолювати. Як мудрий педагог А.С.Макаренко вважав виправлення таких дітей справою усього педагогічного колективу, він дійсно займався корекційною роботою.

Досвід великого педагога не втратив свого значення і сьогодні. Червоною ниткою у його спадщині проходить віра в дитину, її випереджуючу функцію в розвитку дитини, підлітка, юнака. Він постійно підкреслював, що справжня педагогіка живиться самим життям. Говорячи про результати своєї роботи, він каже: «... не я це створюю і не група педагогів, а це «диво» створює вся атмосфера життя».

Педагогічна спадщина А. С. Макаренка широко досліджувалася і досліджується вітчизняними та зарубіжними вченими (Н. В. Абашкіна, Г. Е. Жураковський, І. А. Зязюн, М. П. Ніжинський, В. О. Сухомлинський, С. Карпенчук, С. Вітвицька, А. Сбруєва, В. М. Синьов, М. Д. Ярмаченко та ін.)

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 молоді людини.

Високий темп життя колективу, тісні зв'язки між його членами, відкрите, демократичне обговорення усіх питань на загальних зборах, в інших органах учнівського самоуправління, поступово стають запорукою здорової громадської думки. Періодична заміна активу, рівні вимоги до кожного і обов'язковий звіт за роботу перед колективом стають перешкодою для чванства, зарозумілості, бюрократизму.

Виховання, стверджував він, – процес соціальний... З усім складним світом навколишньої дійсності дитина входить в нескінченне число стосунків, кожне з яких обов'язково розвивається, переплітається з іншими стосунками, ускладнюється фізичним і моральним ростом самої дитини. Спрямувати цей розвиток і керувати ним – завдання вихователя. А. С. Макаренко розглядає виховання як невід'ємну сторону процесу життєдіяльності особистості, робить висновок про необхідність педагогічно відповідної організації життя дітей, бачить форму такої організації у виховуючій силі колективу.

Саме на справжньому піклуванні про наших дітей, їх розвиток ми повинні сьогодні перевіряти гуманізм і демократизм керівників закладів освіти, чиновників, учених, педагогічних колективів.

Теорія педагогічного колективу, розроблена і втілена в життя А. С. Макаренко, і сьогодні допоможе удосконалити виховну роботу в закладах освіти. Модель учнівського колективу, створена А. С. Макаренко, є неперевершеною. Як би не змінювалися погляди на колектив, але колектив, який виникає на основі спільної діяльності і спільних цілей, чіткої демократії життя дітей має незаперечне значення у становленні дитини як особистості та громадянина. «Колектив учителів і колектив дітей, – писав Макаренко, – це не два колективи, а один колектив, і перш за все колектив педагогічний». Лише у Антона Семеновича ми знаходимо рівноправне порівняння двох колективів.

Новаторський підхід А. С. Макаренка полягає у створенні для життя вихованців соціокультурного розвивального середовища, яке унеможливить прояви негативних рис, мінімізує прояви попереднього вуличного досвіду. У колективні педагог забезпечить взаємопідтримку і взаємозахищеність, а це є основними аспектами для підтримки високого рівня душевного комфорту. Закон перспективних ліній, паралельної дії, єдності вимог, традиції вселяли у вихованців віру в себе та завтрашній день, вони бачили перспективу,

порівняно із сучасними дітьми. Така система давала можливість стати кращим уже сьогодні, досягти якісних позитивних змін у своєму становленні.

Неперевершені результати роботи А. С. Макаренка і сьогодні не можуть залишити людину байдужою: він стає або прихильником його ідей, або їх противником. Сам же новатор був переконаний в тому, що він – не «біла ворона» і що з ним «разом більш-менш однаково думає все наше радянське учительство». Він писав: «Я не пам'ятаю, щоб між мною і ними були які-небудь принципові розбіжності. Питання виховання як суспільного явища педагог нерозривно пов'язував з усією сукупністю соціальних проблем. Ця позиція стає ключовою відносно визначення макаренківської педагогіки як виключно гуманістичної, тобто інноваційної, і, отже, історично перспективною.

Концептуальними засадами педагогіки А. С. Макаренка виступає ідея гуманізму як єдність принципів природо відповідності та культури відповідності, педагогічного оптимізму, поваги і вимогливості, що виражається в єднанні мети-ідеї-принципу.

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 не дивлячись на XXI століття. Організувати на цьому ґрунті виховання, в якому створюються умови для розвитку у дітей здатності до вільного вибору і для їх самореалізації в суспільстві.

**Л. В. Пушкар**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ІННОВАЦІЙНІ ТВОРЧІ МІНІ-ПРОЕКТИ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ БАКАЛАВРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

Стрімке розвинення інформаційних і комунікативних технологій, швидкі темпи соціальних та політичних змін ведуть до необхідності нового бачення розвинення науково-освітнього простору. Актуальною залишається проблема пошуків та впровадження інноваційних форм і засобів навчання, оновлення педагогічних технологій в процесі підготовки бакалаврів початкової освіти, зокрема під час викладання дисциплін музично-естетичного напрямку.

Серед інноваційних навчальних технологій (таких як інформаційні, розвивальні, інтерактивні, модульні тощо) ми виокремлюємо проектні. Важливість проектного навчання у сучасній педагогіці підкреслюють І. Бех, І. Зязюн, С. Гончаренко, В. Кремень та ін. Дослідження проблеми педагогічного проектування проводилися В. Безруковою, В. Беспалько, І. Подласим, Ю. Черновою та ін.

Майбутні вчителі початкової школи мають бути підготовленими до творчого використання музики у своїй професійній діяльності. Тому для виконання значної кількості завдань, які містяться у галузевих стандартах їм знадобляться (поряд з іншими) *проектувальні* музичні компетенції як здатність самостійно складати творчі міні-проекти.

Історія навчального проекту бере свій початок у 20-х роках ХХ століття. Засновником методу проектів або, як його спершу називали, «методу проблем», виступив американський філософ-ідеаліст і педагог Джон Дьюї. Це був метод індивідуальної пізнавальної діяльності. Мала на увазі розробку індивідуальних проектів, які були спрямовані на перетворення середовища (шкільного, природного, соціального) або мали вигляд творчих художніх робіт.

Пізніше система роботи над проектом була вдосконалена В. Кілпатриком. Під проектом розуміли цільовий акт діяльності, в основі якого лежить інтерес дитини. Робота над проектом включала: усвідомлення учнем мети, оформлення задуму, розробку організаційного плану, роботу за планом, підбиття підсумків у вигляді письмового звіту

Метод проектів застосовувався С.Френе у технології вільної праці. Проекти створювались групою, які обговорювались, приймались колективно. Педагог втручався тільки у разі порушення свободи когось із учнів.

Цей метод також використовувався у Росії в шкільному та вузівському навчанні 20-тих років ХХ століття (у педагогічній практиці С. Шацького та А. Макаренка). Необхідно зазначити актуальність досліджень ідей та практичного досвіду А. Макаренка в контексті розвитку сучасних інноваційних педагогічних технологій. Саме цим видатним педагогом розроблено концепцію «проекування» особистості, суть якої розкривається у формулі: «Людина не виховується частинами». Справжній розвиток педагогічної науки, вважав А. Макаренко, пов'язаний з упровадженням технологічного підходу, його

здатністю «проектувати особистість», тобто чітко передбачати ті її якості і властивості, які мають сформуватися у процесі виховання.

Сучасні дослідники історії педагогіки відмічають, що надмірна поширеність методу проектів у школі у ті часи дійсно призвела до надмірного зниження якості навчання. У 1931 році метод проектів постановою ВКП(б) було засуджено, оскільки не сприяв глибоких теоретичних знань учнів. У нашу освітню галузь він повертається у другій половині 80-их років.

«Проект» (лат. – *projectio* кинутий вперед) – це сукупність необхідних задокументованих матеріалів для возведення будівлі або архітектурного комплексу. Цей термін на сьогодні використовується у різних галузях науки, зокрема в освіті. Зауважимо, що педагогічна думка ще не має остаточного визначення щодо характеристики методу проектів як категорії: проект розглядають як один з методів навчання, який характеризується сукупністю навчально-пізнавальних прийомів, що допомагають розв'язати освітню проблему на основі самостійної діяльності учнів з обов'язковою презентацією результатів (Г. Селевко); характеризують метод проектів як педагогічну технологію, що складається з дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю (Є. Полат, В. Гузеєв); формулюють як первинне визначення –цільовий акт, в основі якого лежать інтереси дитини (О. Пехота, А. Кіктенко, О. Любарська) та ін.

Спираючись на кращі історико-педагогічні досягнення у проектуванні, нині використовуються новітні (інноваційні) сучасні підходи до планування й реалізації проектів. Навколо проблеми інноваційності у вітчизняній та зарубіжній педагогічній науці створилися різні пояснювальні тенденції. Серед нововведень у сучасній системі вищої школи найбільш перспективними і результативними є *телекомунікаційні* проекти. Серед типів таких проектів виділяють: дослідницькі, творчі, пригодницькі, ігрові, інформаційні, практично-орієнтовані, літературно-творчі, екологічні, лінгвістичні, культурологічні, спортивні, географічні музичні, історичні тощо (В. Стрельников). Майже всі вони можуть використовуватись у початковій освіті.

Суттєвою складовою формування музичних компетенцій стала експериментально-проектна діяльність студентів, яка спрямована на опанування досвідом проведення музичних вправ, ігор, забавок в умовах загальноосвітніх навчальних закладів. Контроль ступеня

сформованості музичних компетенцій стану здійснюється шляхом складання заліку у формі захисту творчого міні-проекту.

Головною вимогою проектної технології є дотримання та виконання у чітко визначений термін усіх її складових: мети та завдання проекту (створення продукції культурно-мистецького значення); етапів реалізації; часових інтервалів кожного етапу; переліку та послідовності дій; визначення виконавців та їх обов'язків; обміну думками та ідеями; власне реалізації задуму; презентації продукції.

Бакалаври початкової освіти здійснюють проекти: «Музична рухово-ритмічна забава “Кукляндія”» (за мету проекту визначено ритмічно-рухове виховання молодших школярів); «Музичні забавки» (мета – розвиток творчих здібностей дітей засобами музичного мистецтва); «Інсценізація дитячих пісень» (мета – розвиток уваги дітей, почуття ритму, гартування дитячого організму у процесі виконання простих гімнастичних вправ); «Музичні інструменти наших предків» (мета – ознайомлення з українськими народними інструментами, виховання поваги до діячів культури, любов до рідної землі) та ін.

Отже, активізація формування музичних компетенцій бакалаврів початкової освіти відбувається завдяки залученню їх до творчого проектування. Студенти не тільки навчаються музиці, але й вирішують якісь життєві проблеми, реалізують свої потреби. Захист розроблених проектів стає також підсумком пройденого курсу та оцінюється як залік. Реалізація запропонованих проектів – є показником сформованості музичних компетенцій студентів.

**Н. В. Сидоренко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ-СИРИТ У ДИТЯЧИХ БУДИНКАХ 20–30-Х РОКІВ (НА ПРИКЛАДІ ЄВРЕЙСЬКОГО ДИТЯЧОГО БУДИНКУ № 1 М. ЧЕРНІГОВА)**

Проблема соціального захисту та організації навчально-виховної роботи з дітьми-сиротами для нашої країни актуальною була завжди і залишається дотепер. Саме тому важливості набуває вивчення, аналіз та врахування досвіду минулого, особливо 20-30-х років ХХ ст. – часу коли в Україні, змученою світовою та громадською війнами,

економічною розрухою, нараховувалось понад півтора мільйони дітей-сиріт та напівсиріт.

Дослідженням проблеми організації та розвитку освітніх установ для дітей-сиріт вказаного періоду займалися В. Виноградова-Бондаренко, О. Паращевіна, О. Ільченко, Н. Тріпутіна. Окремі питання освіти національних меншин в дитячих будинках висвітлені у дисертаційних дослідженнях Л. Антонюк, Н. Кротік, О. Гончарової, І. Міронової та ін.

На початку 20-х років ХХ століття на території Чернігівської губернії діяло одинадцять дитячих будинків, в яких знайшли прихисток понад чотирьохсот єврейських дітей. Об'єктом нашої розвідки стала діяльність малодослідженого єврейського дитячого будинку № 1 в м. Чернігові.

Станом на 1922 рік в дитячому будинку проживало шістьдесят дітей-сиріт та напівсиріт. Очолював будинок досвідчений чернігівський педагог, завідувач – Ройтблат. Персонал будинку складався з одинадцяти працівників, з них: 1 замісник керівника, 4 вихователі, 1 лікар, 1 інструктор по шиттю, 1 спеціаліст різьблення по дереву, 1 прачка та 2 сторожи [2, с. 8].

Особливістю дитячого будинку №1 була добре налагоджена навчально-виховна робота. Саме через цю рису заклад було позитивно виділено серед інших дитячих будинків губернії у звіті єврейського бюро Чернігівського губернського відділу народної освіти [1, с. 9].

У згаданому закладі соціального виховання належна увага приділялась забезпеченню освітнього процесу. Робота в цьому напрямку спрямовувалась на ліквідацію неграмотності та проходження елементарного курсу трудової школи починаючи з вивчення рідної мови та закінчуючи вивченням суспільствознавства. Курс трудової школи в дитбудинку охоплював програму 7-літньої школи і ставив за мету підготувати дітей до профільної школи.

Для зміцнення й розширення знань діти працювали в наукових та художніх гуртках. На роботу в них відводили до 7 годин на тиждень. Діяли такі гуртки: гурток любителів природничих наук (заняття 2 рази на тиждень); спортивний (заняття проходили щодня); літературний (заняття 2 рази на тиждень); музично-драматичний гурток, гурток любителів малювання, ліплення та різьби (заняття 2 рази на тиждень) [2, с. 9].



Організація освітнього процесу, у відповідності до поширених в той час трудового принципу й принципу зв'язку виховання з виробництвом життям, проходила у тісному зв'язку з господарською та виробничою працею. Як відмічалось у звіті Чернігівського єврейського бюро: «В цій установі навчальна, виховна та трудова частини пов'язані та переплетені між собою. Тут праця служить не самоціллю, а засобом вивчення через неї окремих наукових дисциплін» [1, с. 9].

Аналіз плану занять у дитячому будинку засвідчує, що для організації всіх сфер життєдіяльності вихованці щодня працювали у спеціально створених комісіях. У закладі функціонували продовольча, санітарна, господарська, сільськогосподарська, ремонтна та педологічна комісії. Організована таким чином діяльність поєднувала самообслуговування й культурно-виховну роботу. На останню щотижня відводилось по 2 години. Всі діти віком від 4-х до 16-ти років активно працювали у кожній з комісій, виконуючи при цьому посильну для себе роботу [2, с. 9].

Робота в продовольчій комісії передбачала найбільшу кількість годин – 6 на тиждень. До обов'язків членів комісії входило отримання та розподіл продуктів, приготування та роздача їжі, миття посуду, прибирання кухні.

Для роботи в санітарній комісії відводилось 3 години на тиждень. Діти, що входили до цієї комісії прибирали приміщення, стежили за санітарним станом в будинку та на подвір'ї, відповідали за аптеку, піклувались про хворих.

Обсяг роботи в господарській комісії складав 3 години на тиждень. В обов'язки учасників господарській комісії входило завідування інвентарем в будинку, співпраця з швейною майстернею та пральнею.

На роботу в сільськогосподарській комісії було заплановано по 5 годин на тиждень. Робота передбачала: працю на городі, догляд за тваринами, садом, парником.

Працюючи в ремонтній комісії діти займалися ремонтом одягу та взуття, дрібним ремонтом меблів. Догляд за маленькими дітьми, гра з ними та залучення їх до господарського життя входив в обов'язки педологічної комісії.

Для закріплення теоретичних знань на практиці та отримання початкових навичок виробничої діяльності вихованці дитбудинку

мали змогу працювати в майстернях, що діяли при дитбудинку. Тижневий розподіл годин на роботу в майстернях мав такий вигляд: 8 годин учні працювали в швейній майстерні, 4 години в слюсарній, 4 години в столярній та 4 години у взуттєвій майстерні [2, с.9]. Такий спосіб, на думку педагогічного колективу дитячого будинку, забезпечував принцип трудової спрямованості та політехнізації запроваджений по всіх установах соціального виховання УСРР.

Велика увага в закладі, зрозуміло, приділялась суспільно-політичному вихованню. В дитячому будинку № 1 вихованці були членами осередку «Юний ленінець» [1, с. 8]. Діти брали активну участь у всіх видах суспільно-корисної діяльності та систематично організовували виховні заходи комуністично-пропагандистського характеру.

Аналізуючи роботу єврейського дитячого будинку, не можливо оминати ті труднощі та перепони, які негативно позначились на роботі дитячої установи. Перш за все це брак кваліфікованих педагогічних кадрів. Вихователі були змушені працювати цілодобово без вихідних та перерв, що сильно позначалось як на фізичному і моральному стані вихователів, так і на регулярності занять [2, с. 10]. Одночасно слід відмітити самовідданість роботі педагогічного персоналу. Не зважаючи на постійну виснаженість, вихователі активно разом з дітьми брали участь у всіх видах самообслуговування та господарського життя, брали участь в дитячих засіданнях, організовували виховну роботу, спрямовуючи свою діяльність на розвиток у вихованців творчості та ініціативності.

Вкрай тяжким було матеріальне становище закладу. Для усвідомлення всієї гнітючості ситуації наведемо декілька прикладів з кошторису на доукомплектування дитячого будинку [3, с. 3]. Так, на шістдесят вихованців на балансі в установі було: лише 30 матрасів, 30 подушок, 35 ковдр, така ж ситуація була з одягом дітей – 45 суконь, 30 костюмів, 30 головних уборів, та 30 пар взуття. Взагалі не було рушників, ні чашок, ні виделок, ні каструль не кажучи вже про інші необхідні у повсякденному житті речі.

Біль-менш налагодженим було харчування дітей: городину діти вирощували самостійно, частину харчів надавала єврейська благодійна організація «ОРТ», додаткові продукти виділялись єврейським суспільним комітетом.

Проте, такі умови функціонування були далеко не найгіршими в губернії, а ставлення вихователів і організація життя в дитячому

будинку зробили його надзвичайно популярним серед дитячого населення. До Чернігівського губернського відділу народної освіти надходили листи з проханням прийняти єврейських дітей з дитячих будинків інших округів саме до дитячого будинку № 1. Архівні документи засвідчують, наприклад, що після переведення дітей Козельського дитячого будинку до Ніжина, діти почали писати листи до колишнього директора з проханням перевести їх до Чернігова [4, с. 80].

У 1924 році єврейський будинок № 1 було об'єднано з іншими єврейськими закладами соціального виховання та утворено Чернігівське єврейське дитяче містечко.

Таким чином, не зважаючи на складні соціально-економічні умови функціонування, завдяки правильним управлінським рішенням та злагодженій педагогічній роботі, в єврейському дитячому будинку № 1 вдалось створити належні умови та організувати навчально-виховний процес на засадах трудової спрямованості освітнього процесу, єдності навчальної та виховної діяльності, активності та самодіяльності дітей, що відповідало нормами та принципами соціального виховання УСРР.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Державний архів Чернігівської області України. – Ф. Р-593, Оп.1, Спр.1567  
Арк. 35
2. Державний архів Чернігівської області України. – Ф. Р-593, Оп.3, Спр.69.  
Арк. 10
3. Державний архів Чернігівської області України. – Ф. Р-593, Оп.3, Спр.66  
Арк. 11
4. Державний архів Чернігівської області України. – Ф. Р-593, Оп.1, Спр.73  
Арк. 83

**Є. Д. Харькова**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

#### ПРОБЛЕМА СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЦІ АНТОНА СЕМЕНОВИЧА МАКАРЕНКА

Протягом історичного розвитку педагогічної думки процес виховання знаходився в центрі уваги у вчених і практиків. У всі часи виховання було головним родовим поняттям педагогіки, від якого

походять видові категорії: педагогічна діяльність, цілісний виховний процес, освіта і навчання, саморозвиток особистості. Зміст виховання поновлювався з розвитком практичного досвіду, педагогічної науки та її провідної доктрини. Суттєвий внесок у розвиток теорії виховання було зроблено видатним вітчизняним педагогом Антоном Семеновичем Макаренком.

Антон Семенович Макаренко був переконаний в тому, що незалежно від підходу до процесу виховання, у будь-якому випадку предметом виховання виступає людина, що відчуває відповідний вплив. Сутність виховання полягає в такій взаємодії, коли вихователь має вплинути на вихованця. Тобто виховання виступає одним з видів діяльності щодо перетворення людини або групи людей.

Вагомий внесок у розвиток теорії та практики сімейного виховання належить саме А.С. Макаренку, якого вважають одним із засновників сімейної педагогіки. Для нього сім'я – це єдиний колектив, причому колектив педагогічний і різновіковий. Педагог першим в Україні не тільки почав використовувати термін «педагогічна технологія», а й увів поняття технології організації виховного процесу. Він наголошував на важливості для свідомого та відповідального виховання таких процесів, як прогнозування, моделювання, планування, проектування, організація взаємин. Фундаментом його системи виховання була народна основа, рід. А сім'я, зокрема багатодітна, стала основою організаційної технології виховної діяльності колективу. А. С. Макаренко вважав, що виховання дітей – найголовніша сфера суспільного життя. Педагог торкнувся цілої низки проблем сімейного виховання: сім'я як незмінний обов'язковий фактор всебічного виховання дитини, умови виховання, структура сім'ї та її виховне значення, роль батька і матері у вихованні, види авторитету батьків, взаємозв'язок школи й сім'ї. Справжня сутність виховання не в розмовах з дитиною, не в прямій, а в опосередкованій дії на дитину: в організації сім'ї, життя дитини. Виховна робота – це насамперед робота організатора. Макаренко вважав, що керувати дитиною, спрямовувати її, а не оберігати від життя – це найвідповідальніше завдання батьків. Він був переконаний, що підхід до виховання має бути з оптимістичною гіпотезою, нехай навіть з деяким ризиком.

Саме в родині дитина одержує перший життєвий досвід, робить перші спостереження й учиться, як поводитися в різних ситуаціях. Дуже

важливо, щоб те, чому батьки навчають дитину, підкріплювалося конкретними прикладами, щоб вона бачила, що в дорослих теорія не розходиться з практикою. Головне у вихованні маленької людини – досягнення щиросердечного єднання, морального зв'язку батьків з дитиною. Батькам в жодному разі не варто пускати процес виховання на самоплив. А. С. Макаренко зазначав, що найтяжче здійснювати виховання в тих сім'ях, де є лише одна дитина. Характерно, що до нього на перевиховання лише зрідка потрапляли діти з багатодітних сімей. Здебільшого «педагогічний брак» надходив з сімей однодітних, бо там, де росла дитина-одинак, концентрація надмірної батьківської любові діяла на неї згубно і була страшною помилкою в сімейному вихованні. Видатний педагог наполегливо рекомендував у кожній родині задовольняти потреби перш за все батьків, і робити це відкрито. Він був глибоко переконаний, що найкращі діти бувають у щасливих батьків. Діти мають бачити живий приклад сімейного щастя, сприяти його зміцненню і ділити разом з батьками.

Отже, вирішальним фактором у вихованні дітей є поведінка батьків. Керувати дитиною, спрямовувати її – це найважливіше завдання батьків. Макаренко підкреслював, що найкраще виховання отримують у родинях, де кілька дітей. Окрему увагу приділяв Антон Семенович місцю батька в процесі виховання дитини. На тлі традиційного тлумачення ролі батька у вихованні наступного покоління в українській сім'ї А. С. Макаренко досить точно й без перебільшень окреслив діапазон його виховної ролі. Оскільки педагог розглядав сім'ю як виховний колектив, в якому кожен є його рівноправним учасником, Антон Семенович вважав батька лише старшим відповідальним членом цього колективу. Батьківська влада має підпорядковуватися громадській, а його обов'язок – це перш за все зобов'язання перед суспільством. Основою доброзичливого клімату в сім'ї, за А. С. Макаренко, є ставлення батька до матері й навпаки, відношення батьків до дітей. З появою дитини у батьківському серці народжуються почуття відповідальності й усвідомленості сили свого прикладу. Діти стають для батьків своєрідним стимулом, щоб самовдосконалюватися, ставати чистішими, благороднішими, культурнішими та обізнанішими.

Відомий педагог аналізує різні форми псевдоавторитетів батька та піддає їх критиці. Найгіршим та найпоширенішим є «авторитет любові», найаморальнішими є «авторитет підкупу», «авторитет

доброти», «авторитет дружби», «авторитет придушення», «авторитет чванства», «авторитет педантизму», «авторитет резонерства» тощо. Натомість А. С. Макаренко пропагує авторитет, заснований на трудовому житті батьків, їх громадській діяльності та поведінці, на громадянському почутті батька і матері, на їх обізнаності з життям дитини й допомозі їй та відповідальності за її виховання. Батько може багато в чому вплинути на статеву ідентифікацію дитини. Він є для дитини своєрідним прикладом, моделлю наслідування і значно впливає на процес статевої ідентифікації. Перші ознаки ототожнення зі своєю статтю виявляються у віці до трьох років. Батько відіграє важливу роль у процесі виникнення в дитини відчуття себе, належності до чоловічої статі (ядерна статева ідентичність) і оволодіння засобами поведінки, властивими чоловікам.

З метою правильного батьківського виховання педагог закликає батьків дотримуватися почуття міри у всьому і перш за все – у проявах любові до дітей. Надмірна любов може завдати великої шкоди не лише дітям, а й батькам. А. С. Макаренко сповідував ідею єдності виховної роботи школи, сім'ї та громадськості.

У своїй педагогічній творчості Макаренко окреслив основні напрямки виховання: естетичне й етичне виховання, виховання почуття обов'язку, чесності й правдивості, фізичне виховання. Але першочерговим видатний педагог вважав заохочення дитини змалечку до праці. За Макаренко, трудове навчання потрібно починати в дошкільні роки. Трудова участь дітей у сім'ї повинна розпочинатися в доступній дітям формі (у грі). З віком трудові доручення слід ускладнювати й відокремлювати від гри, праця не повинна перетворюватися на гру. Після тривалих роздумів він прийшов до висновку, що «праця без освіти, що йде поряд, без політичного й суспільного виховання, що йдуть поряд, не приносить виховної користі, виявляється нейтральним процесом. Ви можете примусити людину працювати скільки завгодно, але коли водночас з цим ви не будете її виховувати політично й морально, коли вона не братиме участі в громадському й політичному житті, то ця праця буде просто нейтральним процесом, що не дає позитивного наслідку. Праця як виховний засіб можлива тільки як частина загальної системи.

Макаренко був прихильником виробничої (сільсько-господарської і промислової) праці, вважав, що лише в такій праці виробляється правильний характер людини. У своїй виховній

діяльності використовував й інші види дитячої праці: самообслуговуюча, ремісничка, безкоштовна суспільно корисна у порядку шефства тощо. Щоб праця здійснювала правильний виховний вплив на дітей, вона, на думку Макаренка, повинна бути посиленою, результативною, осмисленою, творчою, педагогічно доцільною, колективною. Самообслуговування в школі та сім'ї – це найбільш доступний і повсякденний вид праці. З нього розпочинається виховання у дитини працелюбності, залучення її до все більш складних видів трудової діяльності. Досвід показує, що педагогічно правильна організація цієї праці стає доброю звичкою, не тільки обов'язком, а й потребою школярів.

Привчання дітей до самообслуговування розпочинається в сім'ї. Першим етапом трудового виховання є поступове привчання дітей до невеликих та сильних для їхнього віку трудових завдань. У цей період краще привчати дітей до самообслуговування. Наступним етапом є розширення видів праці від самообслуговування до обслуговування сім'ї в цілому.

Важливим у трудовому вихованні є врахування індивідуальних особливостей дітей. Так, фізично ослабленим дітям, не звільняючи їх від праці, слід доручати нескладну роботу, бажано на свіжому повітрі.

Отже, в педагогічній системі А. С. Макаренка сім'я як інститут соціалізації займає важливе місце. Виховання дитини в сім'ї повинно супроводжуватися громадянським почуттям батька і матері, їх обізнаністю з життям дитини та відповідальністю за її виховання. Першочерговим у процесі виховання А. С. Макаренко вважав заохочення дитини до праці, яке повинно починатися в дошкільні роки. Трудову участь дітей у сім'ї необхідно спочатку пов'язувати з грою, поступово привчаючи дитину до праці та відповідальності за свої вчинки.

**І. Е. Чуричканич**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **РОЗУМОВЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ: ВІД МАКАРЕНКА ДО ТАФТІ**

Ретельне вивчення надбань корифея вітчизняної педагогіки А. С. Макаренка показало, що виховання мислячої та діючої людини є провідним завданням його педагогічної системи.

Важливою складовою розумового виховання, з точки зору видатного педагога, є розвиток здібностей та покликання кожної особистості колективу.

«Орієнтація на розвиток учня як особистості, за А. Макаренком, як індивідуальності та як активного суб'єкта діяльності, може бути реалізована тільки на основі побудови відповідної стратегії діяльності вчителя, який створює умови для самореалізації творчих сил учня в системі його взаємодії з іншими людьми» [4].

Комп'ютеризоване суспільство сьогодення диктує сучасному вчителю свої умови розумового розвитку учнів, які неможливо не пов'язувати з використанням електронних ресурсів та їхніх можливостей.

Інтерактивна графіка, відповідаючи на запит сьогодення, допомагає вчителю в розвитку розумових здібностей кожного учня.

Формування вміння працювати з великою кількістю інформації, виокремлювати сутність серед океану думок, обробляти певний матеріал та формувати особисте ставлення до нього – ось далеко не повний перелік завдань, які стоять перед сучасним учителем.

Н. Холмс – засновник пояснювального підходу в інфографіці, намагається найбільш ефективно виконати ці педагогічні завдання.

Даний підхід характеризується виразністю та емоційністю образів, ілюстративністю та наявністю гумористичного контенту.

«Я давно виступаю за гумор в інфографіці. Це спосіб подружитися з читачами, допомогти їм розслабитися, коли перед ними низка чисел або хитромудрі наукові концепції. Мені завжди хотілося, щоб читач отримував задоволення від вивчення, а не відчуття, що він виконує домашню роботу. Якщо я викликаю посмішку, я вже наполовину допоможу читачеві побачити те, що я намагаюся пояснити» [3].

Н. Холмс вважає, що наявність доброго гумору, позитивного почуття, дружелюбного настрою та відкритості безумовно допомагає учневі тих чи інших завдань.

«Я не стверджую, що вся інфографіка повинна бути смішною. Звичайно, деякі теми серйозні самі по собі, і там немає простору для гумору – ідеться про рак, рабство, тероризм. Але чому нам треба бути серйозними в усьому іншому? Чому ми не дозволяємо собі зробити графіку трохи доступнішою – включити елемент, який викликає



посмішку. Невже серйозність автоматично робить джерело авторитетним, а веселий малюнок – ні?» [3].

Засновник мінімалістичного підходу в інфографіці Е. Тафті пропонує інший науковий погляд на візуалізацію в педагогіці: абсолютно серйозний графічний малюнок, мінімум зайвого, максимум інформації.

Е. Тафті вважає, що основне завдання інфографіки – допомогти учневі підійти до розуміння цілого. Цей процес може бути особливо складним, якщо ціле складається з частин, які існують в різних вимірах.

Як писав П. Клеє в книзі «Про сучасне мистецтво»: «таким цілим є сама природа. Збагнути таке ціле самому непросто, що й казати про те, щоб допомогти в цьому ближньому» [1].

Беручи до уваги особливу складність даного розумового процесу, Е. Тафті намагається віднайти основні стратегії розширення просторових зв'язків та інформаційних площин. До простих методів уявлення тривимірних фігур Е. Тафті відносить елементарне моделювання. Так, наприклад, для того, щоб навчати основам геометрії можна використовувати невеликі моделі фігур з картону або пластмаси.

Більш ємні дані потребують моделі складної організації. Наприклад, зрозуміти учневі, як побудувати всесвіт, допомагає ефективна модель планетарної системи з планетами та їх супутниками.

Для уявлення молекулярних структур та деяких ареалів Е. Тафті рекомендує метод стереоілюстрації. Цей метод створює реалістичний ефект тривимірного зображення за допомогою двох малюнків. Кожен малюнок розроблено для одного ока. Глядач об'єднує їх у розумі.

Для розуміння найскладніших астрономічних феноменів Е. Тафті розглядає діаграму Маундера як одну зі стратегій виявлення положення сонячних плям. Діаграма нагадує метелика. Під амплітудою руху крил метелика розуміється активність появи сонячних плям. Платність інформації збільшує метод паралельного уявлення. Зображення всіх дев'яти циклів одночасно дає можливість для зіставлення процесів.

Інфографіка допомагає зрозуміти не тільки процеси, які відбуваються в біології, інформатиці чи астрономії. За допомогою спеціальних перспективних чотирьох-параметричних схем стає яснішою природа танцю. «Розмічений план підлоги певним чином співвідноситься з музикою (там 2 виміри, час і тон) за допомогою

чисел із варіацією кроків залежно від варіації звуків. Числа виконують подвійну функцію: означають послідовність кроків і прив'язку до музики» [2; 4].

Таким чином, продовжуючи традицію видатного українського викладача А. С. Макаренка, вчені всього світу намагаються вирішити завдання розумового виховання учнів за допомогою сучасних методів інфографіки.

Реалізація даного завдання передбачає впровадження різних стратегій розширення просторових зв'язків та інформаційних площин, які спрощують процес сприйняття великого обсягу складного матеріалу.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Клеє, П. (2014). *Про сучасне мистецтво*. Режим доступу: <http://m.colta.ru/articles/art573>

2. Тафті, Е. (1990). *Надання інформації*. Режим доступу: <https://omelekhin.livejournal.com>

3. Холмс, Н. *Безсловесні діаграми*. Режим доступу: <https://www.amazon.com/worldless...>

4. Ялліна, В. *Проблема розумового виховання старшокласників у працях вітчизняних педагогів 40-х років ХХ століття*. Режим доступу: [www.info-library.com.ua](http://www.info-library.com.ua).

**Г. Є. Шульженко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### ВИКОНАВСЬКІ ВМІННЯ У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Музикантів-педагогів, виконавців, дослідників завжди приваблювала проблема художнього виконавства в мистецтві, і зокрема в музиці. На сучасному етапі розвитку мистецької культури проблема виконавства є не тільки актуальною, але й перспективною.

Традиція навчання співу дітей в Україні має давні корені. У працях, присвячених вокальному вихованню дітей, дитячий спів розглядається дослідниками одночасно як засіб самовираження учнів, естетичного впливу на них, як пізнання музичного мистецтва. Методичні підвалини вокального навчання дітей в Україні були закладені ще в минулому столітті В. Верховинцем, П. Козицьким, М. Леонтовичем, Я. Степовим, С. Людкевичем.

Вони спрямовувалися на виховання в учнів музично-естетичного смаку та зацікавленості кращими зразками вокальної творчості різних стилів, жанрів, епох; усвідомленого ставлення до змісту та музичної драматургії вокальних творів; формування здатності до гармонійного використання вокально-виконавських та ритмопластичних навичок, умінь аналізувати художньо-музичний образ творів, оцінювати його та втілювати у практичній діяльності.

Дослідники визначають «уміння» як здатність до конкретної діяльності (Л. Виготський, Л. Рубінштейн), сукупність дій та операцій, що перетворюють предмет (Г. Коджаспірова); вірні прийоми, що призводять до належних результатів (Н. Левітов), поєднання інтелектуальних, вольових, емоційних якостей особистості (Є. Мілерян), майстерність особистості, що знаходить свій прояв у конкретних видах діяльності (Є. Бондаревська, О. Степанов); система мисленневих дій та операцій (Д. Богоявленська, В. Крутецький), готовність до здійснення дій (М. Варій). У сукупності з навичками і знаннями вміння забезпечують правильне відображення в уявленнях і мисленні людини законів природи та суспільства, культурних взаємин, культурного та творчого досвіду, асоціативних зв'язків.

У даній роботі наша увага сфокусована на висвітленні вокально-виконавських умінь. Виконавські уміння формуються у процесі вокальної діяльності, яка є основою збагачення естетичного і життєвого досвіду, сприяє «зануренню» школярів у процес виконавської творчості на рівні сприйняття, усвідомлення та осмислення кращих зразків вокального мистецтва. Гармонічно поєднуючи аналітичні, креативні та практичні аспекти навчання, вокальна діяльність виступає потужним розвиваючим музичним засобом. Науковці (Н. Ангуладзе, В. Антонюк, Д. Аспелунд, Н. Гребенюк, Л. Дмитрієв, І. Колодуб, Ю. Юцевич та ін.) розглядають виконавську діяльність як складний багатоаспектний і багатофункціональний процес, в якому зосереджуються величезні можливості для вияву і реалізації дитиною вокальних умінь та навичок, максимальної активізації її виконавського потенціалу та віддзеркалення набутого вокального досвіду.

Вокальна підготовка майбутніх учителів музики має відповідати потребам сучасної молоді. Виходячи з цього, музично-педагогічна діяльність вимагає включення у професійний апарат фахівця знань та умінь, які сприяють пізнанню, осмисленню і відтворенню музичних

образів у процесі вокального виконавства, а також адекватному вираженню їх емоційного змісту вербальними засобами. Широка ерудиція і вокально-педагогічна майстерність вчителя розширюють світогляд учнів, формують їх духовний світ та любов до співу. Шляхи формування виконавських умінь і навичок закладені у самій природі процесу навчання співу – у такій його організації, яка забезпечує становлення духовного світу особистості. Вирішення означених питань передбачає здійснення вокального навчання як невід’ємної складової музичного розвитку учнів з урахуванням їх здібностей і особистісних якостей, які проявляються під час конкретної виконавської роботи. Важливим аспектом роботи викладача виявляються питання щодо засобів розвитку загальних і музичних здібностей учнів, їх музичного світогляду в процесі навчання вокальному мистецтву, а також шляхів використання особистісного потенціалу учнів з метою формування виконавських умінь та навичок.

Застосування системного аналізу в контексті означеної проблеми свідчить про те, що дотримання провідних принципів, – гуманізму, передачі досвіду попередніх поколінь наступним, орієнтації на збереження національного і вивчення інонаціонального, спадкоємництва, опори на народні традиції, національного підходу в соціалізації молоді, орієнтації на спільні або схожі етнічні цінності, врахування умов полікультурності, діалогу культур, демократизації стилю викладацької діяльності, інтеграції культурних надбань – сприятимуть позитивному формуванню виконавських умінь у процесі вокального навчання.

Отже, головною метою вокальних занять є музично-естетичне виховання підростаючого покоління засобами вокального мистецтва, освоєння специфіки сольного та вокально-хорового співу шляхом залучення до виконавської діяльності, формування художнього смаку та естетичного насолодження.

# **РОЗДІЛ 5. ТВОРЧА СПАДЩИНА А. С. МАКАРЕНКА В АСПЕКТІ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ ЗАКЛАДОМ**

**О. М. Карабут**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С. Макаренка

## **ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ А. С. МАКАРЕНКА**

У процесі інтеграції української держави в світовий простір важливу роль відіграє якість сучасної освіти. Тому актуалізується питання про переосмислення управлінських процесів в освіті, які, фактично, й задають вектор спрямування діяльності та розвитку освітньої системи. Аналіз наукових досліджень та стан навчально-виховної практики показує, що проблеми управління освітніми закладами України, у тому числі загальноосвітніми, вимагають пошуку нових підходів до організації освітнього середовища. В контексті реформаційних змін у системі середньої освіти особливого значення набуває вивчення творчих ідей та високо оціненого суспільством практичного досвіду освітніх діячів минулого. Серед таких діячів є Антон Семенович Макаренко (1888-1938 р. р.).

Діяльність А. Макаренка стала предметом наукового вивчення не лише вітчизняних, а й зарубіжних учених. Серед них: М. Виноградова, Л. Гордін, І. Козлов, І. Кривонос, В. Кумарін, Н. Лялін, С. Невська, М. Ніжинський, А. Неустроєв, Н. Носовець, М. Павлова, А. Ткаченко, Т. Симатова, А. Фролов, Г. Хіллїг, Н. Ярмаченко та ін. Разом із тим, слід відзначити, що цілісного наукового вивчення теоретичного доробку та практичного досвіду А. Макаренка як керівника освітнього закладу з екстраполяцією на діяльність сучасних директорів закладів середньої освіти поки що здійснено не було.

Дослідження спадщини А. Макаренка, визначення інноваційного потенціалу його управлінських ідей для сучасної практики управління закладами середньої освіти вимагає аналізу факторів, що сприяли становленню й розвитку поглядів А. Макаренка на сутність, зміст та організаційно-педагогічне забезпечення управління навчально-

виховним закладом. До таких факторів належать суспільно-політичні і соціально-економічні події, явища, які відносяться до епохи українського державотворення в часи першої половини ХХ ст., у тому числі освітня політика державних структур радянської України.

Поновлення у 1919 році на частині території України влади більшовиків, зміна суспільно-політичного ладу і створення Української республіки в складі Радянського Союзу вимагали побудови вітчизняної системи освіти згідно нової суспільної парадигми. Керівним органом освіти проголошено Народний Комісаріат освіти України (далі – Наркомос).

Початковим напрямом діяльності Наркомосу було формування системи освіти за зразком Всеросійського Центрального виконавчого комітету. Найпершим кроком у цьому стало створення нормативно-законодавчої бази. Прийняті постанови та розпорядження Наркомосу закріплювали зміни в шкільній освіті, зокрема: про відокремлення церкви від держави та школи (січень 1919 р.); про середню школу (1 лютого 1919 р.), де визначалися основні засади керівництва школи та змісту шкільної освіти; про скасування плати за навчання у загальноосвітніх закладах усіх типів (березень 1919 р.); про надання статусу рівноправності всім мовам (9 березня 1919 р.), що передбачало введення в школах обов'язкового вивчення однієї місцевої мови, історії та географії України, розвиток української мови і літератури, надавалося право населенню обирати мову навчання; про проведення виборів шкільних працівників (10 травня 1919 р.) тощо [1, 14].

Реформування системи освіти потребувало забезпечення школи необхідними підручниками та навчальними посібниками. З цією метою 23 січня 1919 року український Народний комісаріат видав Декрет про створення видавничого бюро. Крім того, реформа шкільної системи вимагала відповідно підготовлених учителів, що визначало ще один важливий напрям діяльності Наркомосу – підготовка педагогічних кадрів.

Наступного 1920 року під впливом суспільно-політичних реалій позиція українських політиків щодо розвитку шкільної освіти змінилася. Створення в Україні власної моделі освіти було зумовлено рядом причин, серед яких – поява безлічі безпритульних дітей після громадянської війни, що підкріплювалося позицією уряду про складнощі утримування, виховання і навчання дітей в більшості сімей в умовах кризового стану економіки країни.

Таким чином, перераховані чинники стали визначальними для формування нового напрямку розвитку освітньої політики в українській державі у 1920 році, а саме: створення нової структури шкільної освіти, складовими якої стали соціальне виховання і професійна школа. Зазначимо, що у широкому розумінні під соціальним вихованням розумілася така педагогічна концепція, що заперечувала школу словесно-академічного спрямування, натомість утверджувала демократичні принципи рівності й все загальності освіти, сприяла розвитку суспільного виховання, трудового та колективістського напрямку, всебічному розвитку індивідуальності, розробляла ідею «школи життя», традицію пріоритету виховання у становленні особистості [2, с. 26]. Реалізація основних положень даної концепції вимагала кардинальної зміни організації усього дитинства, влаштування колективного життя дитячого населення в країні.

Разом із тим, постійно зростаюча чисельність безпритульних дітей в Україні, що сягала 1 млн. дітей [3, с. 13], змусила Наркомос у цей період всі сили повернути в інший бік, а саме на боротьбу з дитячою безпритульністю. Ідею про соціальне виховання А. Макаренка сприйняв з ентузіазмом. У макаренкознавстві, зокрема, загальноприйнятим є висновок, що на творчі досягнення А. Макаренка вплинула сама Декларація Наркомосу України.

На нашу думку, педагога приваблювало не стільки соціальне виховання як концепція «нової педагогіки», скільки можливість реорганізації усієї системи освіти в державі. Адже проблему недосконалості освітньої системи, точніше невідповідності її організаційних форм соціальним запитам, А. Макаренко піднімав ще будучи студентом Полтавського учительського інституту в 1917 р. Про це свідчить назва його випускної творчої роботи «Криза сучасної педагогіки» та переконання у необхідності впровадження нових форм організації діяльності школи [3, с. 35].

Ретроспективний погляд на формування досвіду управлінської діяльності А. Макаренка в Трудовій колонії імені М. Горького дає можливість зробити наступні висновки. Найпершим завданням для А. Макаренка стало добір педагогічних кадрів, що відбувався за такими критеріями, як знання своєї справи, висока моральна культура, охайність, відкритість до сприйняття реформаційних ідей, ініціативність. Проте пошуку нових форм організації навчально-виховного процесу передували труднощі, пов'язані зі специфікою

дитячого контингенту – малолітні правопорушники, злочинці, соціально занедбані діти. Тому необхідним для А. Макаренка було віднайти шлях порозуміння з ними, аби із вихованців та педагогів закладу створити колектив однодумців. Поступово на основі людиноцентриського підходу до управління колонією А. Макаренко створив ту соціальну силу, яка знала, що до чого, прагнула працювати й була психологічно охоплена «вихованням», будівництвом «нової людини».

Його концепція управління людськими ресурсами зосередила свою увагу на проблемі кооперації, центральну роль у якій відіграло лідерство, що створювало ту життєву єдність, без якої кооперація неможлива. Відмітимо, що характерною рисою сучасного менеджменту, його генеральною лінією, є спрямованість на людину, людиноцентриська основа управління. Тому нині при створенні ефективних систем, технологій враховується факт залежності їх надійності та високої результативності від надійності самої людини та рівня кооперації людських ресурсів організації. Запропоновані завідувачем колонії інноваційні ідеї знайшли підтримку і позитивну оцінку представниками державних структур у період 1920-1926 р. р.

Про це можемо говорити на підставі ряду фактів. Серед таких – той факт, що А. Макаренко неодноразово запрошувався до публічних виступів із доповідями про організацію діяльності в колонії, яку вже в 1923 р. було визнано як досвідно-показовий заклад всеукраїнського значення [2].

У звіті обласного інспектора Головного управління соціального виховання А. Алмазова після інспектування колонії у червні 1922 р. було відзначено: «... Тов. А. Макаренко, людина справи, багато сил витратив на колонію... Звітність налагоджена правильно і точно. Колонія вже тепер створює гарне враження... Таких колоній в Україні, безумовно, мало».

## ЛІТЕРАТУРА

1. Мушка, О. В. (2011). *Організаційно-педагогічні засади діяльності Наркомосу УСРР у галузі шкільної освіти (1919 – початок 30-х р. р. ХХ ст.)* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Переяслав-Хмельницький.
2. Макаренко, А. С. (2007). *Школа жизни, труда, воспитания. Учебная книга по истории, теории и практике воспитания*. Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы.
3. Хиллиг, Гетц. (2002). Макаренко и власть. А. С. Макаренко и мировая педагогика: Материалы международного семинара. – Полтава: Пед. ун-т, 5-10.



## **РОЗВИТОК УЧНІВСЬКОГО І СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ: ДОСВІД А. МАКАРЕНКА І ПОПЕРЕДНИКІВ**

Згідно із законами України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.) в контексті інтеграції України до європейського освітнього простору та демократизації суспільства передбачається широке залучення учнів і студентів до управління навчальним закладом. Досвід студентського самоврядування, діяльність молодіжних організацій в умовах Російської та Австро-Угорської імперій досліджували В. Благий, М. Крикун, В. Мокляк, А. Чортенко. Історичні аспекти учнівського самоврядування вивчають сучасні вчені С. Кулагіна, Б. Набока, Н. Прибора. Дослідницею Н. Дічек представлено оцінку системи самоврядування у закладах А. Макаренка, надану європейськими авторами. До найвагоміших здобутків сучасного макаренкознавства належить докторська дисертація А. Ткаченка. Серед вчених нашого університету варто звернути увагу на кандидатську дисертацію І. Гавриленко, присвячену управлінському таланту А. Макаренка.

Слід зазначити, що спочатку самоврядування було знаковим атрибутом вищої школи, оскільки самоврядні засади, право автономії, корпоративна солідарність притаманні європейським університетам з часів їх появи. Витоки шкільного самоврядування сягають італійських комун та гуманістичних шкіл (католицьких і протестантських). Ідеї шкільного самоврядування розробляли й апробували В. Тротцендорф, Я. А. Коменський, К. Базедов, М. Планта, І. Песталоцці, Ш. Фур'є. На принципах демократії, виборності, рівності вчителя і учня, єдності шкільного колективу ґрунтувалася діяльність «нових шкіл» в Європі та Америці. Порівняльний аналіз дозволяє констатувати, що самоврядування за монархічним типом мало дисциплінарну мету, передбачаючи обрання директором посадових осіб, організацію гурткової роботи, в якій низка організаційних функцій покладалася на учнів; рішення загальних зборів переважно обмежувалося ухваленням шкільного режиму і тільки в окремих школах (Г. Літца, Е. Демолена) мало дорадче значення, поєднане із правом вето директора. Натомість республіканський тип самоврядування ґрунтувався на свободі й

ініціативі учнів, охоплюючи всю організацію життєдіяльності громади, що передбачало виборність керівництва, обов'язковість виконання рішень загальних зборів, право голосу всіх членів.

Ідеї самоврядування знайшли сприятливий ґрунт на українській землі з глибокими демократичними традиціями і магдебурзьким правом, принципами виборності керівних посад (гетьмана, кошового отамана, вчителів, священників), громадським характером управління шкільництвом. Розвинутих самоврядувань вирізнялися братські й січові школи. Ознаки інституційної, академічної і фінансової автономії мала Києво-Могилянська академія та православні колегіуми України було скасовано під тиском російського уряду.

Проте ідея самоврядування дістала значного розвитку на Галичині й Буковині, де діяли українські культурно-просвітні й академічні товариства («Просвіти», «Громади», «Братства», спілки взаємодопомоги студентів – «Академічне братство», «Руська академічна поміч», «Українське студентське товариство», «Основа», «Ватра», «Медична громада»). Внаслідок структуризації і консолідації молодіжного руху виникла низка організацій нового ґатунку («Сокіл», «Січ», «Пласт», «Запороже», «Чорноморе», «Роксоланія»), відбулося об'єднання академічних товариств у міжвузівські спілки («Молода Україна», «Український студентський союз»). Загалом, на початку ХХ ст. академічними товариствами було охоплено близько 70% (100 тисяч) студентської молоді, в більшості з яких здійснюється поступове утвердження націоналістичної ідеології, формується школа лідерства на основі демократії і конкуренції. У розвитку цих товариств помітними були тенденції до інтеграції в європейські молодіжні структур, поживлення взаємодії української молоді з обох берегів Дніпра, активного включення студентів з підросійської України до складу керівних органів.

Сучасні дослідники історії шкільного самоврядування констатують брак демократичних засад у традиційній російській школі, за рідкісними винятками (зокрема, приватних шкіл П. Прокоповича і М. Неплюєва в Чернігівській губернії). На початку ХХ ст. на самоврядних засадах зі змінним успіхом діяли деякі колонії, притулки, клуби, що орієнтувалися на ідеї П. Блонського, К. Вентцеля, П. Каптерева, Н. Крупської, М. Пирогова, В. Сороки-Росинського, А. Луначарського, К. Ушинський, С. Шацького. Перші спроби А. Макаренка щодо створення дитячого самоврядування припадають на період українського державотворення. Розвиток самоврядних засад

шкільництва за підтримки українських педагогів О. Астряба, С. Русової, С. Сірополка, І. Стешенка, П. Холодного, Я. Чепіги знайшов відображення у нормативних актах.

Авторську модель «керованої демократії», що ґрунтувалася на принципі відповідальної залежності й технології педагогічного управління діяльністю учнівського самоврядування розробив та реалізував Антон Макаренко у 20-х роках ХХ ст. Варто зазначити, що ідея поділу учнів на окремі бригади була запозичена Макаренком у його білопільського вчителя Костянтина Сальникова, який залучав вихованців до праці в саду, на городі, на пасіці і баштані, а для розширення кругозору дітей читав лекції загальноосвітнього характеру.

Порівняльний аналіз дозволяє виявити низку споріднених рис у системі учнівського самоврядування в інтернатних закладах («общинах») під керівництвом М. Неплюєва та А. Макаренка (підпорядкованість особистих інтересів потребам колективу; авторитет засновника колективу, який делегував частину владних повноважень активу – групі довірених товаришів; діяльність різновікових гуртків (у Макаренка – загонів); виборність старшин (у Макаренка – командирів), виконання наказів яких мало обов'язкового характеру; керівний орган – рада старшин (командирів); контролюючий орган – загальні збори колективу, що функціонують на основі голосування; право на вільне висловлення власної думки; наявність товариського суду; публічне заохочення і покарання (до вилучення із лав колективу); система чергування; самоокупна основа функціонування закладів на основі використання передових виробничих технологій; принцип спадкоємності поколінь вихованців; субординація старших і молодших; турбота старших про молодших товаришів, культивування власних традицій, символіки, атрибутики; елементи воєнізації; дистанціювання від родини). До речі, свій колектив сам А. Макаренко тривалий час називав общиною. До недоліків означених систем самоврядування віднесено повне підпорядкування особистих інтересів колективним, надмірний контроль приватного життя вихованців, засудження будь-яких особистих таємниць, прихованих від пильного ока колективу. Якщо в закладах М. Неплюєва дозвіл на одруження надавався керівництвом братської общини, то в комуні ім. Ф. Дзержинського – органами НКВС. Натомість, не зважаючи на високу ідейну вмотивованість учасників виховного процесу, основна відмінність полягала в тому, що неплюївці були носіями християнського світогляду, а макаренківці – атеїстичного.

Репрезентативним критерієм ефективності учнівського самоврядування у закладах М. Неплюєва і А. Макаренка було забезпечення стабільності їх життєдіяльності навіть за умов тривалої відсутності засновника.

З огляду на суттєву спорідненість організаційно-педагогічних засад функціонування означених самоврядних систем дозволимо собі висловити припущення, що Антону Семеновичу могли бути відомі ідеї та досвід його попередника, припустимо завдяки законовчителю Полтавського кадетського корпусу І. Четверикова, який раніше працював вчителем у школі М. Неплюєва або ж завдяки К. Григорович, котра привозила до цього закладу полтавських дітей. Заслуга А. Макаренка полягає передусім в авторському творчій інтерпретації теорії та практики прибічників ідеї нової школи общинного типу.

Заслуговує на увагу спроба А. Макаренка створити дитячу трудову армію (із 63 полків, 21 дивізії і 7 корпусів) та дитячу трудову міліцію, що досліджував доктор педагогічних наук А. Ткаченко. У 1927 р. А. Макаренко став керівником управління дитячими інтернатними установами, в компетенції якого знаходилися 23 заклади Харківської округи (зокрема, Охтирське дитяче містечко імені Миколи Скрипника). Обіймаючи цю посаду, Антон Семенович намагався централізовано розповсюдити у пенітенціарних закладах розроблену ним «систему командирів» – на противагу організації самоврядування на засадах дитячого виконкому, яку обстоював керівник Охтирського дитячого містечка М. Довгополюк (за висловом А. Макаренка, представник «куркульської педагогіки»). Статут управління дитячого трудового корпусу передбачав вирішення всіх важливих питань шляхом голосування на засіданнях ради, в яких брали участь керівництво управління, всі завідувачі інтернатних закладів і секретарі самоврядування, які обиралися безстроково. Проте в екстрених випадках голова управління (тобто А. Макаренко) мав право вирішального голосу. Оскільки Антон Семенович вимагав повної «свободи дій» (фінансової і кадрової незалежності), чого владні структури не могли йому забезпечити, ідея потерпіла фіаско внаслідок низки об'єктивних та суб'єктивних причин. У результаті, «виконкомівську систему самоврядування» на офіційному рівні було визнано більш доцільною, ніж «горьківську», що Антон Семенович сприйняв як серйозну поразку.

Натомість А.Макаренко отримав пропозицію від органів НКВС взяти на себе керівництво зразковою комуною імені Ф.Дзержинського. Хоча А.Макаренко розраховував на певний мандат довіри з боку відповідних органів, проте вирішальна роль в організації управління життєдіяльністю закладу належала правлінню комуни, що складалося із чекістів. На нашу думку, розроблена педагогом система самоврядування мала сприятливі передумови для реалізації в часи непу та розвитку ініціативи освітян у першій половині 20-х років ХХ ст., проте вона поступово втрачала перспективність з посиленням централізаційних та уніфікаційних процесів в умовах тоталітарного режиму.

Здійснений аналіз дозволяє констатувати, що виховний потенціал самоврядування в закладах освіти полягає в гармонізації індивідуального та колективного начал особистості, розвитку корпоративної солідарності, критичного мислення, відповідальності, комунікативних умінь і навичок самоорганізації, зрештою, сприяючи формуванню лідерів якостей представників молодшої генерації.

**Э. Меттини**

Государственный Университет г. Пизы

### **АКТУАЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ АНТОНА СЕМЕНОВИЧА МАКАРЕНКО В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА**

Современное общество представляет собой сложную конфигурацию, где большую роль играет овеществление межличностных отношений, которые очень часто определяются тем, что выгодно или невыгодно для человека. Данная ситуация усложняется и углубляется ценностным кризисом нашего времени, в последствии которого значение и значимость поступков измеряется с личных, релятивистских позиций, где нет места для взвешенной точки зрения, учитывающей и чужие пожелания. Такой общий тренд распространяется и на такие социальные институты, как школа, которые должны были бы соблюсти самые важные ценности общества, а в свою очередь, находятся в состоянии конкуренции с другими образовательными учреждениями, стараясь предоставлять лучшие образовательные программы, отражающие образовательную политику той или иной страны. Таким образом, уходит на второй план целостность образовательного процесса, которая является одной из

главных его черт, на наш взгляд. Целостность в образовательном процессе является одним из тех вопросов, которые не могут оставить равнодушными теоретиков и практиков образования и воспитания в силу того, что многие постарались найти точное определение данного понятия в изучаемой области. Но постараемся смотреть на данное явление с более широкого ракурса, начиная с того, что само по себе, такое понятие как «целостность» обозначает «целое», т.е. под ним подразумевается то, что не может быть полностью разъединено или разделено. Если смотреть на данный вопрос с философской точки зрения, сразу бросается в глаза то, что «целостность – обобщённая характеристика объектов, обладающих сложной внутренней структурой», поэтому, продолжают ученые, она выражает интегрированность, самодостаточность, автономность этих объектов». В новом энциклопедическом словаре, изданном в 2010 г., мы можем прочесть, что «целостность» является завершённостью, тотальностью, цельностью и собственной закономерностью вещей. Исходя из этого, можно сказать, что целостность представляет собой систему, внутри которой целое больше чем сумма частей, как уже в своё время написал великий философ Аристотель. Исходя из вышеуказанного, можно ли предполагать, что такие определения «целостности» подходят для образования и воспитания? Ответ на данный вопрос не может быть однозначным, если учитывать то, что на такое явление российские и зарубежные ученые предложили различные варианты решения. На наш взгляд, можно принимать «целостность» к воспитательному процессу, если сопрягать его с образовательным и учебным процессом, в силу того, что они образуют некий «комплекс», внутри которого необходимо работать с личностью и над личностью обучающегося или учащегося.

В своей статье «Три элемента школы», Ушинский К. Д. под целостностью педагогического процесса подразумевал единство административного, учебного и воспитательного элементов школьной деятельности. Константин Дмитриевич был убежден в том, что от комбинации основных элементов всякой школы, «более всего зависит ее воспитательная сила, без которой она является декорациями, закрывающими от непосвященных пробел в общественном воспитании [1, с. 171]. Данная позиция весьма интересна и прогрессивна, поскольку Ушинский К. Д. проводит в этой статье сравнение российских реалий с теми социально более

продвинутых стран Европы. Нам кажется, что такая трактовка вопроса касается больше административной стороны, несмотря на то, что Константин Дмитриевич указывает на то, что учитель работает учителем и, одновременно, не является воспитателем, что фактор не мало важен.

Более интересный подход к данному вопросу мы можем найти у Каптерева П. Ф., который, после тщательного анализа внутренних и внешних проявлений педагогического процесса, пришел к выводу, что «Обучение, «образование», «приучение», «воспитание», «наставление», «увещание», взыскания», и другие подобные многочисленные слова обозначают различные свойства, стороны, средства и моменты одного большого целого педагогического процесса». [1, с. 1]. Таким образом, по мнению Петра Фёдоровича, общеобразовательная школа будет призвана «обеспечить правильное соотношение между образованием и воспитанием в целях всестороннего совершенствования личности гражданина».

На наш взгляд, такой позиции придерживался и Антон Семёнович Макаренко, чьи идеи могут быть актуальными и для современного общества, особенно, что касается воспитания гражданина. Мы считаем, что А. С. Макаренко удалось создавать тесную связь между жизнью и воспитанием, что способствовало настоящему развитию личных качеств и способностей его воспитанников. Объединение управления Колонией им. М.А. Горького или Коммуны им. Ф.Э. Дзержинского с воспитательным и образовательным процессом является целенаправленным приемом А. С. Макаренко, который гарантировал как развитие практических навыков и умений, так и проявление необходимых личностных качеств, которые могли бы представить собой основу для дальнейшего эмоционального и морального развития воспитанников.

На наш взгляд, воспитательная система А. С. Макаренко развивая чувство заботу за других, личность воспитанника стала более ответственной и готовой к решению различных задач, ценностно «окрашенных», определенным образом, что вовлекало за собой глубокий процесс взросления самой личности, и способствовало применению ей взрослых и социально допустимых правил поведения. В этом мы видим то, что можно называть «целостностью» образовательного процесса, поэтому, в заключение, хотим подчеркнуть, что с этической точки зрения, воспитательная система

А. С. Макаренко может быть названа «деонтологической». Это потому, что Антон Семёнович старался работать над тем, чтобы мотив человеческого поведения был связан и обусловлен внутренним желанием воспитанника как личности стать лучшим для себя, таким образом, стараясь изменить условия его собственной жизни, его окружающие.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Каптерев, П. Ф. (1905). *Педагогический процесс*. СПб.
2. Ушинский, К. Д. (1989 – 1990). Три элемента школы. *Пед. Соч.: в 6 т.* М., Т. 1. 171.

**Л. В. Пшенична**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### **СУЧАСНІ ІДЕЇ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ВИХОВНОЇ СИСТЕМИ А. С. МАКАРЕНКА**

Процес виховання протягом всього історичного розвитку наукової педагогічної думки знаходився в центрі уваги вчених і практиків, адже виховання є головним родовим поняттям педагогіки, від якого походять видові категорії: педагогічна діяльність, виховний процес, наука, освіта і навчання, управління, менеджмент, саморозвиток особистості. Неоцінимий внесок у розвиток теорії виховання зробив видатний педагог-новатор, педагогічна спадщина якого відома не лише в Україні, а і далеко за її межами, де і досі вчені вивчають його здобутки, використовують їх у сучасних системах роботи з дітьми та відгукуються про нього як про «генія виховання дітей» - Антон Семенович Макаренко.

Педагогічна діяльність А. С. Макаренка побудована на кращих досягненнях класичної та нової педагогіки. Сьогодні вона є досягненням всього прогресивного людства, адже він вирішував складні педагогічні проблеми, які хвилюють нас і зараз. А тому можемо з впевненістю констатувати, що А. С. Макаренко – наш сучасник, а його розробки в педагогіці мають доленосне значення для сучасного та наступних поколінь.

Головною стратегічною лінією наукової педагогіки А. С. Макаренка, його світогляду була віра в педагогіку, єдність виховання і життя, розвиток особистості, а тому першочергове



значення макаренківської спадщини полягає у розробці ним виховної системи, цілей виховання, виконав завдання формування особистості-борця, патріота, громадянина, колективіста з високим почуттям соціальної відповідальності і дисципліни, які потрібні людині як активному члену суспільства.

У своїх працях та повсякденній управлінській діяльності А. С. Макаренко підкреслював, що виховання є найважливішою функцією, самостійною галуззю педагогічної діяльності, пов'язаної з навчальним процесом, але має свої специфічні цілі, функції, теоретичні основи та методику, він був переконаний в тому, що незалежно від підходу до процесу виховання, предметом виховання виступає людина, що відчуває відповідний вплив. Макаренко А.С. був упевнений в абсолютно безмежній могутності виховного впливу, в тому, що коли людина погано вихована, то в цьому виключно винні вихователі, а якщо дитина хороша, то цим вона теж зобов'язана вихованню, своєму дитинству.

Свою управлінську теорію діалектики педагогіки сформулював через три основні висновки щодо теорії виховання, які актуальні і в наш час:

- педагогічна логіка побудована на діалектичних засадах, при вирішенні виховних питань спирається на мету виховання;
- метою виховання визначаються його завдання, зміст і засоби;
- жодний виховний засіб не може бути постійним, завжди корисним і таким, що діє однаково точно.

Червоною ниткою у макаренківській спадщині простежуються концептуальні положення теорії соціальної психології, де системоутворюючим чинником в управлінській діяльності А. С. Макаренка виступає феномен соціальних відносин. Він визначає людину як продукт соціальних відносин і через індивідуальне виховання, шляхом формування у дитини досвіду суспільних відносин, створював здоровий колектив, а значить, соціально здорову особистість. Його головною метою було: виховання особистості в колективі, як метод спільний для всіх і в той же час, що дає можливість розвиватися кожному.

Концепція нової української школи, спираючись на макаренківські чинники визначає, що кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями, тому *місія* нової української школи – допомогти

розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками. Школа, працюючи на засадах *педагогіки партнерства* у своїй діяльності використовує такі принципи цього підходу: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах та стосунках; діалог-взаємодія-взаємоповага; розподілене лідерство; принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [6].

Особистісний підхід у сучасній українській школі ґрунтується на макаренківському досвіді, який спрямований на визнання дитини найвищою цінністю і забезпечує створення відповідних умов для становлення учня як особистості, яка живе повноцінним життям, у якій збалансовані тенденції до самореалізації, саморозвитку й самобереження. Метою особистісного підходу до навчально-виховного процесу у школі є розвиток індивідуальних пізнавальних здібностей дитини, що потребує особливої уваги до процесу засвоєння програмового матеріалу, ознаками особистісно-зорієнтованого навчання є: зосередження на потребах дитини; діагностична основа навчання; переважання навчального діалогу; ситуація вибору й відповідальності; співпраця, співтворчість між дітьми й педагогом; турбота про фізичне, психічне, соціальне й духовне здоров'я кожного вихованця; пристосування методики до навчальних можливостей і освітніх потреб дитини; стимулювання розвитку й саморозвитку дитини; перенесення засвоєного в нову життєву ситуацію.

Основними способами спілкування дорослого з дитиною в такому разі є: запрошення, співпраця, розуміння, визнання дитини такою, якою вона є, уміння стати на її позицію. Найважливішими завданнями навчально-виховної роботи, яка реалізує особистісно орієнтований підхід до дитини, є: навчити жити в змінному, плінному світі, адаптуватися до змін, відчувати смак свободи, самоактивності, власної творчості, розвинути базис особистості культури, навчити бути частиною суспільства, тобто, сучасна школа не тільки навчає – школа творить (формує) особистість, яка здатна вчитися і яка хоче вчитися, при чому вчитися не просто заради процесу, а у співвідношенні зі своїми особистісно значущими потребами.[1, с. 185].

Основоположним принципом управлінської системи А. С. Макаренка є принцип виховання в колективі як універсального методу виховання, який є загальним і єдиним, що дає можливість

кожній окремій особистості розвивати свої здібності, зберігати свою індивідуальність, рухатися вперед та запропонував методику колективного виховання, технологію її втілення, визначив стадії розвитку колективу, шляхи формування і методику використання виховних його можливостей.

Розкриваючи сутність дитячого колективу, А. С. Макаренко показав, що дитячий виховний колектив – це об'єднання особистостей для досягнення загальних суспільно значущих цілей у спільній праці, з певною системою повноважень, відповідальності та взаємозалежності, визначивши основні особливості дитячого колективу який :

- об'єднує дітей не лише спільною метою та спільною працею, а й спільною організацією цієї праці;
- є часткою суспільства, органічно пов'язана з іншими колективами;
- є соціальною спільністю з діючими органами самоврядування.

Стаття 40 Закону України «Про вищу освіту» наділяє студентське самоврядування повноваженнями щодо управління закладом вищої освіти з метою його ефективної діяльності. Ми розглядаємо систему студентського самоврядування як цілісний структурований механізм, який дає змогу студентам через самоорганізовану діяльність брати участь у керівництві справами свого колективу у взаємодії зі всіма органами управління закладом, захищати власні права та інтереси, сприяє гармонійному розвитку особистості майбутнього фахівця, виховуючи лідерські якості, соціальну активність [3, с. 7], а сама ідея центрального органу самоврядування в колективі – ради командирів – це відкриття А. С. Макаренка, яким він заслужено пишався і яке вельми цінував: «Рада командирів допомагала мені працювати протягом 16 років, і я тепер відчуваю вдячність, серйозну й вагому шану до цього органу, який поступово змінювався, але завжди залишався лише якимось одним тоном, одним обличчям, одним рухом» [5, с. 256].

На законодавчому рівні сьогодні затверджені вимоги, згідно з якими винятково за погодженням з органом студентського самоврядування може бути ухвалено:

- відрахування осіб, які навчаються у закладі вищої освіти, та їхнє поновлення на навчання;

- переведення осіб, які навчаються у закладі вищої освіти за контрактом за рахунок коштів фізичних та юридичних осіб, на навчання за державним замовленням;

- призначення заступників: декана факультету, директора інституту, керівника закладу вищої освіти;

- поселення осіб, які навчаються у закладі вищої освіти, в гуртожиток і виселення з нього[2].

У цьому контексті переконливим сьогодні є макаренківське твердження, що самоврядування виступає потужним виховним потенціалом для особистісного зростання студентів, розвитку в них організаторських, лідерських, комунікативних, морально-етичних якостей.

У макаренківській системі самоврядування складна система колективних залежностей виховує вміння керувати та підкорятися і має значущість регулярно діючих інститутів тільки тоді, коли:

- адміністрація закладу в жодному разі не підміняє органів самоврядування й самостійно не вирішує питань, які належать їхній компетенції, навіть якщо рішення керівництва вочевидь більш правильне й результативніше;

- кожне рішення органів самоврядування неодмінно має бути виконано невідкладно та бездоганно;

- якщо адміністрація вважає за неможливе виконання помилкового рішення того чи іншого органу самоврядування, вона має апелювати до загальних зборів, а не просто скасовувати рішення. Оскільки орган самоврядування один, він має залишатися в очах вихованців верховним органом комуни, а якщо вихователі не впливають у цьому органі так, щоб постанови були корисні для справи, то виправляти це безсилля застосуванням формальних прав шкідливо;

- головним методом роботи адміністрації має бути вплив у самих органах самоврядування;

- робота в органах самоврядування не повинна віднімати у вихованців забагато часу, щоб вони (вихованці) не вважали тягарем свої обов'язки і не перетворювалися на «чиновників»;

- облік роботи всіх органів самоврядування має бути точно визначений, і всі їхні рішення слід записувати [4, с. 273-274].

Студентське самоврядування розповсюджується на всі види діяльності: навчальну, наукову, управлінську, трудову, громадську, спортивну, культурну, художню. Дієву роботу з підвищення

успішності, покращення дисципліни, залучення до активного студентського життя здійснюють студентські директори, деканати та старости: призначення стипендій, надання студентам місць проживання в гуртожитках, організація побуту студентів.

Отже, значимість науково-практичного доробку А. С. Макаренка полягає не лише в отриманні об'єктивної оцінки розвитку теорії управління певного періоду, а й у необхідності використання його ідей для вирішення освітніх проблем сьогодення: виховання особистості, організація колективу, формування громадської думки, виховання громадянина-патріота, поєднання поваги з вимогливістю, виховання дисциплінованості, використання змагання, розумних і мотивованих видів заохочень, профілактика правопорушень, створення позитивних традицій, розбудова системи самоврядування.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар, С. П. (2011). Методи навчально-пізнавальної діяльності учнів як важливий компонент особистісно-орієнтованого навчання. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 26.
2. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII.
3. Кращенко, Ю. П. (2012). *Виховання лідерських якостей майбутніх учителів у системі студентського самоврядування* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07). К.
4. Макаренко, А. С. (1983). *Педагогические сочинения*: в 8 т. М.: Педагогика, Т. 1.
5. Макаренко, А. С. (1983-1986). *Педагогические сочинения*: в 8 т. М.: Педагогика, Т. 4.
6. Рішення колегії МОН України №10 від 27.10.2016 «*Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи*».

**Ж. Ю. Чернякова**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА А.С. МАКАРЕНКА: УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

На сучасному етапі реформування національної освітньої системи актуальним є філософське, міждисциплінарне усвідомлення педагогічної теорії А. С. Макаренка як певної системи в широкому історично-культурному контексті. Протягом багатьох років сумлінної та напруженої праці А. С. Макаренко неодноразово доводив

життєздатність та дієвість, сформульованих ним теорії та законів розвитку колективу, принципів, методів виховання, ролі праці в житті особистості. Тому сучасні педагоги звертаються до аналізу його досвіду з метою усвідомлення його новаторських ідей та імплементації у навчально-виховний процес закладів освіти.

У педагогічній системі А. С. Макаренка закладена модель управління формуванням і розвитком особистості, яка має не тільки педагогічну, але і соціальну значущість, оскільки в її побудові виявляється безліч зв'язків з сучасними ідеями соціального менеджменту. Особливо чітко вони проглядаються в осмисленні вченим технологічних особливостей педагогічного процесу. Виховання розглядається сьогодні «як цілеспрямоване управління процесом формування та розвитку особистості за рахунок створення для цього процесу умов».

Спадщина А. С. Макаренка містить цінний матеріал, що розкриває «технологічну логіку» створення таких умов, яка складається в цілісну систему «цілеспрямованого управління процесом формування та розвитку особистості». Ця система включає в себе такі компоненти: аналіз, цілепокладання, проектування, організацію (цілеспрямований вибір засобів виховання і їх практичну реалізацію), керівництво, мотивацію, контроль, регулювання (коригування поведінки і діяльності), аналіз досягнутого. Вище названі компоненти є функціями управління.

З розвитком теорії і практики управління в останні десятиліття виділилися ряд нових управлінських функцій: аналіз, цілепокладання, планування, мотивація, регулювання. Як бачимо, що саме вони складають основу управлінської діяльності А. С. Макаренка, утворюючи в сукупності замкнутий технологічний цикл управління, що починається з педагогічного аналізу.

У виховних установах А. С. Макаренка аналіз систематично ведеться і керівником, і вихователями, і самими дітьми. Шляхом спостережень, картотек, бесід, щоденників вихователів аналізуються всі «випадки, що характеризують ту чи іншу особу, бесіди з ним, рух вихованця вперед», «явища кризи або перелому, які бувають у всіх хлопців в різному віці».

Наступним етапом в технологічному циклі управління А. С. Макаренка є цілепокладання. Саме мета виховання є у нього

головним системоутворюючим компонентом, вона визначає напрямки, зміст і методи виховної роботи, яка «повинна бути до кінця доцільна».

Аналіз і цілепокладання в макаренківській системі управління тісно пов'язані з проектуванням розвитку особистості, так як «проектуюванню особистості повинен передувати аналіз внутрішньо колективних і індивідуальних явищ», а «цілі нашої роботи повинні бути виражені в реальних якостях людей, які вийдуть з наших педагогічних рук».

Велику роль у технологічному циклі управління формуванням і розвитком особистості і виховним закладом А. С. Макаренка відіграє керівництво. У теорії і практиці А.С.Макаренка функція керівництва детально представлена з різних позицій: взаємодії з органами колективного самоврядування, з педагогічним колективом, з позицій адміністрування та педагогічної майстерності. Її сенс виражений висловлюванням педагога про те, що «педагогічна майстерність директора школи не може полягати в простому адмініструванні. Майстерність у цьому якраз і полягає, щоб, зберігаючи суворе супідрядність, відповідальність, дати широкий простір громадським силам школи, громадській думці, педагогічному колективу, шкільної думці, ініціативи окремих осіб і розгорнутої системі шкільного самоврядування».

Усю керівну діяльність А. С. Макаренка пронизує функція управління організація. Вона виступає і як етап управлінської діяльності і як повсякденна робота з організації побуту і колективного життя вихованців. Відмінною особливістю організації за А. С. Макаренком є її виховна спрямованість, яка реалізується через широке залучення до всіх організаційних акцій самих вихованців.

Функція контролю проявляється у А. С. Макаренка в постійному обліку, «при якому жоден проступок вихованців не залишається непоміченим».

Регулювання (координування) колективної діяльності і відносин присутній на кожній сторінці макаренківських творів. Воно чітко проглядається в формах і методах організації колективу, в створенні колективних традицій, у формуванні стилю і тону відносин, в роботі з формування свідомої дисципліни, в принципах діяльності органів самоврядування тощо. На перших етапах розвитку колективу ця управлінська функція знаходить у А. С. Макаренка найповніше втілення в педагогічній вимозі. Але в міру посилення в дитячому колективі органів «управління і координування» в ньому «саме видне місце займають принципи розпорядження, обговорення,

підпорядкування більшості, підпорядкування товариша товаришем, відповідальності та узгодженості».

Аналіз психолого-педагогічної спадщини А. С. Макаренка переконливо доводить нам, що все його технології пов'язані з мотивацією вихованця до діяльності на основі врахування та розвитку його особистісних потреб. На його думку, для стимулювання дитини до нормального здорового життя спочатку «необхідно задовольняти першочергові потреби» цієї дитини.

В основу розробки технології розвитку особистості дитини А. С. Макаренко покладає потребу в задоволенні і радості. «Справжнім стимулом людського життя є завтрашня радість», – говорить він і виводить на цій основі геніальну формулу системи перспективних ліній, що піднімає людину з нижчого рівня задоволення потреб на вищі щаблі.

Система перспективних ліній, що включає в себе близькі, середні та дальні перспективи, в технології виховання А. С. Макаренка є головним інструментом спонукання особистості до розвитку. «Виховати людину – це значить виховувати у неї перспективні шляхи», – вважав А. С. Макаренко.

Педагогічні твори А. С. Макаренка показують нам безліч прикладів колективного та індивідуального самоствердження вихованців, які підтверджують це положення великого педагога.

Управління А. С. Макаренка з повною підставою можна вважати мотиваційним. Його вплив на мотиваційну сферу вихованців було величезним, і цьому чималою мірою сприяли розроблені ним управлінські технології і майстерність їх використання, доведене до ступеня мистецтва.

**О. О. Штань**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ФЕНОМЕН САМОВРЯДУВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ А. С. МАКАРЕНКА ТА М. Л. ДОВГОПОЛЮКА**

Педагогічний досвід ХХ століття є різноманітним та багатогранним. Проблема взаємин особистості й колективу хвилювала багатьох педагогів та психологів. На початку ХХ ст. активно розроблялися ідеї самоврядування в молодіжному середовищі,



обґрунтовуючи його позитивну роль у гармонійному розвитку особистості. Загальновідомою істиною є те, що А. С. Макаренко є особливим явищем у вітчизняній та світовій педагогіці. Він був і залишається «легендою» педагогіки ХХ століття. Вивчаючи педагогічну історію Сумщини першої третини ХХ ст. не можемо оминати М. Л. Довгополюка – директора Охтирського дитячого містечка. Ім'я М. Довгополюка нині мало кому відоме, історична спадщина радянської епохи викреслила це прізвище з класичної педагогічної науки.

Звернення до спадщини двох вітчизняних педагогів сприяє глибшому, а, відповідно, ефективнішому використанню переваг кожної концепції у вихованні підростаючого покоління.

А. С. Макаренко вважав, що важливою умовою розвитку дитячого колективу є організація самоврядування, бо саме від нього залежить самостійність у прояві ініціативи, ухвалі рішень, їх реалізація на користь колективу. У повсякденному житті самоврядування вихованців виражалось в плануванні й організації діяльності свого колективу, аналізі своєї роботи, підведенні підсумків. Цікавим є те, що А. Макаренко не виключав із функцій самоврядування й нагляд, але підкреслював, що нагляд завжди має поєднуватися з провідною функцією – організаційною.

М. Л. Довгополюк усвідомлював, що педагогічне керівництво дітьми, регулювання їхньої діяльності має здійснюватися не авторитарним шляхом (постійним контролем, нав'язуванням занять, примусом), а гуманним, демократичним шляхом, створенням відповідних психолого-педагогічних умов. Реалізація принципу самодіяльності забезпечувала розкриття природних задатків дітей, формування їхньої самобутньої творчої особистості.

У досвіді А. С. Макаренка надзвичайно прогресивним на той час було те, що загальні збори і рада командирів розпоряджалися всією життєдіяльністю колонії, у тому числі вирішували питання матеріальних витрат і змін у нормативних документах діяльності закладу: «Майже все майно колонії перебуває на руках у вихованців, разом з ключами від комор і амбарів. Колоністи становлять більшість господарчої ради» [2, с. 57]. Рада командирів, як орган самоврядування, зазнавала критики не тільки з боку політичного керівництва та «педагогічного олімпу». Однак, А. Макаренко наголошував, що рада командирів – це орган самоврядування, який має працювати за тими завданнями й темами, які виникають щоденно

й які не можна відобразити в плані. Завдяки створеній педагогом системі роботи рада командирів набула статусу ради вповноважених представників колективу. Зведені загони стали нововведенням, яке А. С. Макаренко запровадив у діяльність органів самоврядування. На відміну від постійних загонів, які склали ядро колективу, зведені загони були тимчасовими, створювалися на термін, який не перевищував тиждень і для виконання певного завдання. Після завершення робіт командир зведеного загону переходив до іншого колективу і ставав його рядовим учасником.

Варто наголосити, що в Охтирському дитячому містечку за ініціативи педагогічного колективу було також створено містечкове самоврядування – Всемістечковий виконавчий комітет, який мав свої підрозділи – осередки управління. Самоврядування зміцнювало дисципліну, чітко організовувало юнаків і дівчат на виконання завдань, чергувань, впливало на тих, хто порушував дисципліну, або не виконував доручень. Комітет виконував різні обов'язки. Під його керівництвом розподілялась робота з самообслуговування, благоустрою, дотримання правил внутрішнього розпорядку, за дисципліну, успішність чергування. За сприяння комітету створювались комісії різних напрямів – культмасова, санітарна, продовольча, тощо, які відповідали за розподіл між вихованцями продуктів, одягу, взуття, підручників [1, с. 302]. Склад комісій постійно змінювався, що дозволяло через органи самоврядування провести значну кількість вихованців. Як і у колонії А. С. Макаренка, комітет під керівництвом адміністрації дитячого закладу, спрямовував майже всю діяльність дітей.

Варто зазначити, що у колонії ім. М. О. Горького і в комуні ім. Ф. Е. Дзержинського широко практикувалися різноманітні ігри, туристичні походи, працювали спортивні секції, проводилися спортивні змагання, з метою згуртування колективу а не перемоги окремих вихованців. Засобами естетичного виховання були хор, оркестр, театр, кіно, клубна робота, читання художньої літератури. У Охтирському дитячому містечку також бачимо організацію позашкільної роботи, яку організував Матвій Лукич Довгополук. У Охтирському дитячому містечку діли такі гуртки: літературний, художній, драматичний, краєзнавчий, спортивний, хорового співу, тощо. М. Довгополук, намагаючись прищепити вихованцям любов до української літератури, професійно керував літературним гуртком, де діти вчилися писати власні вірші, оповідання, вивчати та декламувати твори українських

письменників. Увага приділялась художньо-естетичному напрямку, зокрема музичному вихованню. У дитячому містечку існувало два хори. Перший складався із викладачів та старших вихованців. Інший хор відвідували учні молодших та середніх класів. У ньому вихованці вивчали та виконували українські народні пісні.

Таким чином, порівнюючи організацію учнівського самоврядування у закладах А. С. Макаренка і М. Л. Довгополюка можемо констатувати, що моделі самоврядування комуні ім. Ф. Е. Дзержинського та Охтирському дитячому містечку були схожими між собою. Зміст, сутність і форми реалізації дитячого самоврядування, які набули впровадження в керованих педагогами закладах, засвідчують їхню обгрунтованість і значну практичну значущість. Ідеї А. С. Макаренка та М. Л. Довгополюка у процесах самоврядування потребують подальшого осмислення і модернізації у сучасному освітньо-виховному середовищі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Голубченко, В. Ю. (2011). Педагогічне краєзнавство Сумщини: пошуки та знахідки: Інновації у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя: методологічні, змістові та методичні засади. Суми: Видавництво «МакДен», 286–312.
2. Макаренко, А. С. (1990). *Методика воспитательной работы*. К.: Рад.шк., 57-58.
3. Такаченко, А. В. (2009). Самоврядування у виховній практиці А. С. Макаренка: педагогічна необхідність чи гра в демократію. *М-ли всеукраїнської студентської конференції «Виховання особистісних якостей майбутніх фахівців у системі учнівського самоврядування», 24-25 квітня 2009 р., м. Полтава*. Полтава, 22-26.
4. Троцько, Г. В. (2007). Студентське самоврядування як засіб розвитку особистості. *Педагогічна і психологічна наука в Україні*. К.: Пед. Думка, Т. 1: Теорія та історія педагогіки, 296 – 302.

## **РОЗДІЛ 6. МІЖНАРОДНІ ВИМІРИ ТА КОНТЕКСТИ МАКАРЕНКОЗНАВСТВА**

**Н. М. Авшенюк**

Інститут педагогічної освіти і  
освіти дорослих НАПН України

### **ДОСЛІДЖЕННЯ СПАДЩИНИ А. С. МАКАРЕНКА У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ ст.**

У сучасних умовах розвитку української педагогічної науки і практики уявлення про багатьох історичних особистостей радикально змінюються. Це обумовлює необхідність поглиблення, уточнення, а іноді й перегляду деяких наукових педагогічних концепцій. На нашу думку, вкрай важливим є переосмислення цінності макаренківської педагогіки, звільнення від шаблонних стереотипів сприйняття, оцінка її ролі в світовій педагогічній науці.

Як відомо, наприкінці ХХ ст. Міжнародне бюро освіти ЮНЕСКО визначило А.С. Макаренка одним із найвидатніших педагогів людства, чия творча спадщина суттєво вплинула на розвиток педагогічної думки ХХ століття. Провідні історики-макаренкознавці (З. Вайтц, Н. Дічек, Л. Фрезе, Г. Хілліг) стверджують, що найбільшої популярності у зарубіжних країнах новаторські ідеї педагогічної системи талановитого радянського вчителя набули після закінчення Другої світової війни (1939–1945 рр.) як символ соціальних сил, що відроджували віру у виховання людини й соціально-культурний прогрес суспільства.

Аналіз наукових праць, присвячених поширенню спадщини видатного педагога у світовому освітньому просторі, дав змогу з'ясувати, що більшою мірою ці дослідження здійснювалися на прикладі США, ФРН, КНР та східно-європейських країн. Проте, досвід країн Західної Європи, зокрема Великої Британії не отримав належної уваги. Певною мірою такий стан справ пояснюється обмеженою кількістю праць британських учених щодо аналізу макаренківської педагогічної системи, оскільки на переконання дослідника Б. Каскі, західні педагоги несхвально ставились до його системи виховання, вказуючи на тісний зв'язок теоретико-методологічних основ педагогіки А.С. Макаренка з марксизмом, що обмежує свободу особистості. Попри цей факт, у середині 30-х рр. ХХ ст. «Педагогічна поема» зазнала широкої

популярності у Великій Британії, була перекладена англійською мовою за рекомендацією Лондонського товариства поціновувачів книг і отримала позитивну характеристику серед британських педагогів, насамперед, за її «педагогічний зміст». Ця подія стала поштовхом до започаткування серйозного вивчення феномену А. С. Макаренка у Великій Британії і в 1947 році дослідник У. Л. Гудман публікує свою наукову працю «Антон Семенович Макаренко, російський вчитель», в якій розкриває вклад педагога у розвиток етичної категорії «щастя», що А. С. Макаренко розробляв на основі «системи перспективних ліній» з метою розвитку «цінності людської особистості».

Упродовж 50-х років ХХ ст. у Великій Британії значно посилювався інтерес до вивчення спадщини видатного педагога на тлі критичного ставлення до його досвіду в Радянському Союзі. Розпочався якісно новий період розроблення макаренківської спадщини – формування макаренкознавства як спеціальної галузі науково-педагогічного знання, що ґрунтувався на активному творчому пошуку підходів до дослідження його поглядів, ідей, практичного досвіду; розширенні джерельної бази за рахунок виявлення невідомих авторських матеріалів опублікованих у 20-30-х рр. ХХ ст., мемуарів очевидців; посиленні контактів між дослідниками-макаренкознавцями з різних країн світу; проведенні міжнародних симпозіумів і конференцій з макаренкознавства тощо.

Так, на початку 60-х рр. ХХ ст. основним джерелом вивчення спадщини А. С. Макаренка у Великій Британії став виданий англійською мовою двотомник його праць. Інформацію про особистий і професійний поступ радянського педагога розміщують в Енциклопедії освіти Л. С. Дейтона.

На нашу думку, критично важливим напрямом вивчення спадщини А. С. Макаренка є компаративний аналіз організаційно-педагогічної діяльності педагога в колонії ім. М. Горького та комуні ім. Ф. Дзержинського (СРСР) з функціонуванням подібних закладів у Великій Британії та в інших західноєвропейських країнах.

Зокрема, британські педагоги звертали увагу на позитивний досвід запровадження макаренківських ідей у державній загальноосвітній школі м. Арнольд під назвою «Дім», у якій спільно проживали й навчалися учні різного віку. Основою об'єднання дітей у таку домівку стала концепція взаємодопомоги і турботи старших і молодших учнів під керівництвом учителя. При цьому учні поділялися

на групи, яким присвоювалося ім'я видатної особистості, а відтак діти виховувалися на позитивному прикладі її життєдіяльності. Британський дослідник П. Прііс порівнював педагогічну практику А. С. Макаренка з роботою англійських приватних привілейованих шкіл, наголошуючи на наявності спільних традицій «воєнізації» навчально-виховного процесу. Б. Каскі здійснив компаративне дослідження педагогічного досвіду А. С. Макаренка з діяльністю «відкритих дитячих закладів», організованих М. Монтесорі, О. Нілом, а також «регламентованих закладів» за прикладом ізраїльських кібуців, австрійських «дитячих селищ». На його переконання педагогічна система, розроблена радянським педагогом, відзначалася найвищою ефективністю роботи з важковиховуваними дітьми завдяки таким чинникам: створення педагогічного колективу однодумців – цілеспрямованого й організованого колективу вихователів; формування загального оптимістичного середовища педагогічної діяльності; віра в успіх.

Підсумовуючи викладений матеріал можемо зробити такий висновок: дослідження педагогічної спадщини А. С. Макаренка здійснювалося у Великій Британії упродовж ХХ ст. на різних етапах розуміння сутності його педагогічної системи й цінності експериментально доведеного позитивного досвіду взаємодії з різномірним учнівським середовищем, виховання дітей на основі використання продуктивної праці, колективної організації, культивування відповідальності, планування спільної діяльності й прогнозування її результатів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гриценко, Л. И. *Педагогические идеи А. С. Макаренко за рубежом*. Режим доступу: [http://portalus.ru/modules/shkola/rus\\_readme.php?Subaction=showfull&id=1193317577&archive=1196815145&start\\_from=&ucat=&](http://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?Subaction=showfull&id=1193317577&archive=1196815145&start_from=&ucat=&).
2. Фролов, А. А. (2006). *А. С. Макаренко в СССР, России и мире: историография освоения и разработки его наследия (1939–2005 гг., критический анализ)*. Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы.
3. Deighton, L. C. (1971). *The Encyclopedia of education*. Macmillan.

## **Z HISTORII RECEPCJI PEDAGOGIKI A. MAKARENKI I MAKARENKOZNAWSTWA EUROPEJSKIEGO**

Antoni Makarenko – zrusyfikowany Ukraińiec pojawił się po raz pierwszy na krajowej radzieckiej arenie pedagogicznej tuż przed drugą wojną światową, kiedy powstała pilna potrzeba wykreowania kandydata do miana klasyka pedagogiki radzieckiej.

Był to czas, gdy na miejsce zeuropeizowanych i nieźle wykształconych jeszcze przed rewolucją oświatowców przyszła niedouczone, o proletariackim pochodzeniu, „czerwona profesura” i wyedukowani na skróconych robotniczych fakultetach (ros. rabfakach) nauczyciele dzieci robotniczo-chłopskich. W każdym razie nie był to zdatny materiał na wybitnych pedagogów, którzy mogliby swym poziomem intelektualnym potwierdzić wyższość komunistycznych ideałów, przyczynić się do umacniania i pogłębiania „zwycięskiej ideologii”. Wyjściem z sytuacji mogły być jedynie nowe twarze pedagogów sztandarowych, ideowych komunistów mogących odegrać rolę czołowych reprezentantów radzieckiej (co miało oznaczać – wyłącznie postępowej) myśli pedagogicznej i zainspirować swymi twórczymi dokonaniem do naśladowania i ich wdrażania. Tacy ludzie w owym czasie jednak nie istnieli lub byli nieznani. Był to wszak okres „pedagogiki bez pedagogów”, usuniętych z życia i historii ludobójczym mechanizmem kultu Stalina, walki z różnymi mnożącymi się wypaczeniami w polityce oświatowej, choćby wspomnieć los represjonowanych Rosjan - M. Pokrowskiego, A. Pinkiewicza, G. Gordona i Ukraińców – J. Czepihy, W. Durdukiwskiego, S. Jefremowa, O. Załużnego i wielu innych.<sup>1</sup>

W nerwowej kampanii poszukiwania pedagogicznych idoli, na fali masowej propagandy i „społecznego” zapotrzebowania pojawił się nagle mocny kandydat. Był nim niedawno zmarły śmiercią naturalną<sup>2</sup>, nieznany dotąd szerszej społeczności oświatowej, zawodowy wychowawca w latach 1920-1935 na Ukrainie i przeniesiony do Moskwy przez swego opiekuna

---

<sup>1</sup> Zob. *Małowidomi persodżereła ukrajinskoi pedahohiky (druha połowyna XIX-XX st.)*, naukowyj red. O.W. Suchomłynska, Kyjiw 2003, s.188, 310, 178, 343

<sup>2</sup> Istnieje siedem wersji śmierci Makarenki i tyleż przypuszczeń o przyczynach zgonu (z przepracowania i przemęczenia, ze strachu przed aresztowaniem i ujawnieniem istnienia brata, z nadużycia alkoholu, z powodu choroby serca i in.). Zob. G. Hillig, *Siem smiertiej A.S. Makarenko [w:] Legiendy smutnogo wriemieni (1938-1941 gg.)*, *Opuscula Makarenkiana*, red. G. Hillig, Marburg 1989 nr 9

M. Gorkiego autor kilku książek o tematyce pedagogicznej, „bezpartyjny bolszewik” i rusofil, a więc nie ukraiński nacjonalista – Antoni Makarenko. Jego „technologia wychowania” uważana była w latach 20. za nieradziecką<sup>3</sup> i spotkała się z ostrą krytyką nawet samej N. Krupskiej<sup>4</sup>. Potępiany wówczas za uprawianie „twardej pedagogiki” teraz, po śmierci, nazywany jest „ogromnym zjawiskiem w pedagogice”. Piszę o jego nowatorstwie w wychowaniu dzieci za pomocą kolektywu, wzywa się, by „jego idee stały się żywym narzędziem komunistycznego wychowania młodego pokolenia”. Niebawem niektórzy uczeni dostrzegli w nim „pedagoga, który jest klasykiem nie tylko dla świata komunistycznego”, a jego dorobek oceniony zostaje jako „znacznym wkład w rozwój myśli wychowawczej XX wieku”<sup>5</sup>.

Tak oto nieznany i nieuznawany za życia pedagog i mierny – jak sądzili niektórzy krytycy – monotematyczny pisarz<sup>6</sup>, w sytuacji pojałtańskiego podziału Europy na strefy wpływów, niespodziewanie ratuje honor pedagogiki radzieckiej – staje się eksportowym orężem w walce z różnymi odcieniami „zacofanej” mieszczańskiej i idealistycznej myśli o wychowaniu w całym obozie państw demokracji ludowej. Gdy w kilka lat po wojnie ukazały się wielotomowe *Dzieła* Makarenki, skwapliwie przetłumaczone na różne języki<sup>7</sup>, wydawało się, że rozwiały się resztki wątpliwości co do pojawienia się klasyka pedagogiki nie tylko radzieckiej, lecz również na miarę światową. Po „namaszczeniu” Makarenki na klasyka pedagogiki podstawowe zadanie w socjalistycznych naukach o wychowaniu od Kamczatki po Łabę polegało na tym, by właściwie wyjaśniać i interpretować klasyczne wypowiedzi objawionego myśliciela i „komisarza serc dziecięcych”(Z. Rawkin). Szybko więc rosły szeregi naukowych interpretatorów, którzy po latach stworzyli swoisty lobbying, zwalczający wszelki dyskurs idący nie po myśli neomakarenkowców. Z „makarenkoznawstwa” zaś „uczyniono narzędzie zamrażania wszelkiej

---

<sup>3</sup> O mało znanych faktach uznania systemu wychowania Makarenki w Kolonii przez Centralne Biuro Pionierów Ukrainy za „ideologicznie szkodliwy” i potrzebę jego stopniowej likwidacji oraz potraktowanie tego systemu jako nieradzieckiego przez Sekcję Wychowania Społecznego Kijowskiego Instytutu Pedagogiki (1928), a także przewartościowania idei pedagoga w latach 1940-1941 zob. S.M. Szewczenko, *Małowidoma storinka w makarenkoznawstwi*, „Pedahohika i psychohija”, 2003 nr 3, s.174-178

<sup>4</sup> Zob. G.Hillig, *Makarenko und Krupskaja* [w:] *Makarenko Studien International. Makarenko in Ost und West* I, Marburg 1992, s.226-252; tenże A.S.Makarenko i N.K.Krupskaja (*wozwraszczajaś k połuzabytomu sporu 60-ch gg.*), „Piedagogika”, 1994, nr 3, s. 84-92

<sup>5</sup> G.Hillig (red.), *Legendy smutnogo wriemieni*, dz. cyt. s.99; M.Kropaczowa, *Nieispolzowannoje nasledije*, „Prawda”, 1940 ot 17 marta. Podają za: S.M. Szewczenko, *Małowidoma storinka...*s.175

<sup>6</sup> Piszę o tym w rozdziale *Od pedagogiki do literatury* [w:] *Inny Makarenko. Krytyczna analiza działalności, rozwój myśli pedagogicznej i zastosowanie w ZSRR*, Toruń 1990, tenże, *Antoni Makarenko. „Ugniatanie” biografii pedagoga pragnącego zostać pisarzem* [w:] *Literatura i słowo wczoraj i dziś*, Warszawa 1993, s.21-28

<sup>7</sup> Zob. G. Hillig, *Prace A.S. Makarenki i o A.S. Makarence*. Informacje bibliograficzne, IBP, Warszawa 1981



innowacyjności” (Z. Kwieciński).<sup>8</sup> Wyjałowiona i teoretycznie odpersonalizowana pedagogika radziecka jak sucha gąbka wessała kilkanaście sprawdzonych w praktyce odkryć pedagogicznych Makarenki, co doprowadziło do rozplynięcia się tej bądź co bądź oryginalnej spuścizny w powodzi ogólników wyprowadzanych wprost z pism klasyków marksizmu-leninizmu i uchwał partyjnych.

Śmierć Stalina i ujawnienie jego kultu nieco skomplikowało nieposzlakowany wizerunek i bezkrytyczną recepcję klasycznych dokonań Makarenki. Nie można już było ukryć, że był apologetą i panegirystą „wspaniałego sternika narodów”.<sup>9</sup> Po wniesieniu wszakże niewielkich poprawek i opuszczeniu kompromitujących autora fragmentów jego utworów w nowej edycji dzieł z drugiej połowy lat 50., dziedzictwo to znów odzyskało blask, przybierając utracony chwilowo wymiar dziedzictwa „epokowego”.

I być może trwałoby tak jeszcze bardzo długo, gdyby nie niemieccy badacze: O. Anweiler, I. Rüttenauer, L. Froese, G. Hillig, S.E. Weitz i in. Nawiązując do pionierskich krytycznych badań G. Möbusa (1955)<sup>10</sup>, swoimi wieloletnimi poszukiwaniami i studiami zakwestionowali spreparowaną postać i dzieło radzieckiego pedagoga. Stwierdzili, że Makarenko w wydaniu radzieckim to postać wielce zafałszowana, że nie jest tym, jakiego wylansowano do rangi czołowego osiągnięcia i dogmatu pedagogiki marksistowsko-leninowskiej. Ich udziałem stało się odsłonięcie wielu „białych i czarnych plam” ówczesnego kontekstu historycznego, zbadanie bliższego i dalszego otoczenia radzieckiego pedagoga. Stali się ponadto uznanymi, nawet przez swoich krytyków, inicjatorami i edytorami niepoprawianej piśmienniczej spuścizny Makarenki.<sup>11</sup>

---

<sup>8</sup> Myśl tę znajdujemy także u radzieckiego pedagoga E. Kostiaszkina, który w jednym z listów do W. Suchomlińskiego pisał m.in. w 1968 r.: „I chociaż Makarenki już nie ma, jego myśli są wciąż te same. I choć ważne, twardnieją, kamienieją jak każde myśli wielkich ludzi. Wychodzi na to, że ci co dziś stosują literę Antoniego Siemionowicza i nawet niektóre jego idee bez poprawek, szybko popadają w dogmatyzm. Własnymi zaś myślami nie grzeszą. Cyt. za: O. Suchomlinskaja, *Disput po-sowiecki*, „Piedagogiczeskij kalejdoskop”, 1994 nr 51-52, s.3

<sup>9</sup> Zob. M.Bybluk, *Inny Makarenko...*, s.74-80;

<sup>10</sup> G.Möbus, *Der Pädagoge als Diktator [w:] Makarenko in Deutschland 1927-1967. Texte und Berichte*, red. G.Hillig, 1967, s.234-241

<sup>11</sup> Zob. *Opuscula Makarenkiana*, nr 1-23, red. G. Hillig; tenże *Makarenko Materialien I-IV*; tenże *Ty nauczyła mienia plakat'. Pieriepiska A.S.Makarenko s żenoj (1927-1939)*, w 2 tomach, Moskwa 1994-1995; tenże *Verblasste Gesichter, vergessene menschen... 28 portraits von „Freuden“ und „Feinden“ A.S.Makarenkos*, Bremen 1999; tenże *Prometheus Makarenko und die „Hauptgötter“ des pädagogischen Olymp. Sokoljanskij, Zaluznyj, Popov [w:] Opuscula Makarenkiana*, Marburg 1997 nr 19. Po zjednoczeniu Niemiec do tej grupy dołączył wschodnioniemiecki badacz E. Günter-Scheillheimer, zob. *Makarenko in meinem Leben*, Berlin 2005

Wielopłaszczyznową obroną Makarenki przed natarczywym atakiem „falsyfikatorów”<sup>12</sup> z Zachodu miało być moskiewskie akademickie trzecie wydanie w języku rosyjskim „*Dzieł pedagogicznych*” A. Makarenki.<sup>13</sup> Jednak po druzgocącej krytyce tego naprędce przygotowanego na jubileusz 100-lecia pedagoga (1988) zbioru jego prac, zawierającego liczne zafałszowania i zmiany tekstów oraz niedopracowania i błędy edytorskie,<sup>14</sup> ta jubileuszowa edycja stała się w okresie pierestrojki świadectwem ideologicznego spętania badań pedagogicznych w ZSRR. Potwierdziła istnienie wciąż niemożliwych do pokonania barier na drodze do ujawnienia prawdy historycznej.

W setną rocznicę urodzin Makarenki (1988), obchodzoną pod egidą UNESCO, jubileuszowa fala recepcji jego twórczości szeroko rozlała się po całym Związku Radzieckim, przekroczyła także granice kraju.<sup>15</sup> Ale dotychczasowy kult komunistycznego pedagoga Makarenki wraz z erozją gruntu, na którym się bujnie krzewił, zaczął słabnąć. Już nie wszyscy widzieli w jubilationie same cnoty. Dojrzywał klimat obiektywnego spojrzenia na Makarenkę.

W warunkach pierestrojkowej liberalizacji „nieformalny, żywy kontakt między przedstawicielami świata nauki stał się nakazem czasu.”<sup>16</sup>, zwiększyła się znacznie częstotliwość wspólnych spotkań naukowców Wschodu i Zachodu, którzy zajmowali się twórczością Makarenki. Możliwe stało się przejście od wieloletniej konfrontacji do dialogu. W „duchu” nauki został zawarty „konkordat Marburga z Moskwą”.<sup>17</sup> W atmosferze współpracy powołano Międzynarodowe Stowarzyszenie Makarenkowskie (*International Makarenko Association*) (1991), zrzeszające badaczy różnych krajów. Miejscem powołania Stowarzyszenia był Instytut Pedagogiczny w

---

<sup>12</sup> Zob. Ł.I. Gricenko, *Pedagogičeskoje nasledije A.S. Makarenko i kritika jego falsifikatorow* [w:] *Pedagogičeskoje nasledije A.S. Makarenko i sowriemiennaja szkoła*, Kiszyniow 1987, s.82-89; FT .Jarkina, *Protiworieczija burżuaznogo makarenkowiedienija*, „Sowietskaja pedagogika”, 1988 nr 5

<sup>13</sup> A.S. Makarenko, *Pedagogičeskie soczinienija*, red. M.I. Kondakow i dr., t.1-8, Moskwa 1983-1986

<sup>14</sup> Zob. G. Hillig, *Sankt Makarenko* [w:] *Opuscula Makarenkiana*, Marburg 1984 nr 4, s.89-96; M.F. Gietmaniec, *Nowoje izdanie soczinienij A.S. Makarenko*, „Sowietskaja pedagogika”, 1984 nr 7, s.110-112; M. Bybluk, A.S. Makarenko. *Pedagogičeskie soczinienija w wośmi tomach*, t.1-4, „Ruch Pedagogiczny”, 1985 nr 2-3, s.198-200

<sup>15</sup> Zob. *O stoletii so dnia roždienija A.S. Makarenko. Płan mieroprijatij*, „Biulletień Normatiwnych Aktow Minprosa SSSR”, 1987 nr 10, s.2-3; A.S. Makarenko – *pedagog, spisowatel, clovek (Komentovany vybor z dila)*, red. L. Pecha, Praha 1988; F. Pataki, *Makarenko elete es pedagogiaja*, Budapest 1988; *Makarenko o wychowaniu*. Wybór pism, red. A. Lewin, M. Bybluk, Warszawa 1988; A.S. Makarenko i *pedagogika jego wriemieni*, red. A.A.Frołow, Gorkij 1988; *Hundert Jahre Anton Makarenko*. Neue Studien zur Biographie, red. G.Hillig, Bremen 1988; A.Lewin, *Pięćdziesiąt lat z Makarenką*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, 1988 nr 2; M.Bybluk, *Stulecie Antoniego Makarenki 1888-1988. Refleksje jubileuszowe*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, 1989 nr 3

<sup>16</sup> M.Gorbaczow, *Przebudowa i nowe myślenie dla naszego kraju i całego świata*, Warszawa 1988, s.205

<sup>17</sup> Zob. J. Dunstan, *Marburg und Makarenko. Beitrag eines Beobachters zum Silbernen Jubiläum* [w:] 25 Jahre Makarenko-Referat, *Opuscula Makarenkiana*, Marburg 1993 nr 13, s. 17-25

Połtawie (obecnie Narodowy Uniwersytet Pedagogiczny im. W. G. Korolenki), który ukończył A.Makarenko w 1917 r.<sup>18</sup>

Pod egidą MSM zaczęto wydawać krytyczne prace „makarenkoznawcze”<sup>19</sup>, ale czarno-biały scenariusz „odbrązowienia” Makarenki nie został powszechnie zaakceptowany. Podobnie jak to stało się w przypadku W.Suchomlińskiego, nie nastąpił upadek klasyka, mimo iż po ujawnieniu dalece niemonumentalnej osobowości Makarenki przez jego rodzonego brata Witalija –białogwardyjskiego oficera-emigranta,<sup>20</sup> po ukazaniu się w RFN niezafałszowanej dwujęzycznej (niemiecko-rosyjskiej) edycji *Dzieł Makarenki* oraz krytycznych publikacji, wskazujących na niechlubne związki pedagoga z NKWD i stalinizmem<sup>21</sup>, wystąpił taki stopień obnażenia prawdy o losach tego człowieka tragicznie uwikłanego w stalinowski system zniewalania, że jego miejsce wśród koryfeuszy pedagogiki zostało poważnie zagrożone.<sup>22</sup>

Przed okresem pierestrojki nieocenzurowana prawda o Makarence była dziełem wyłącznie zachodnich autorów. Z obiektywną oceną Makarenkowskiej spuścizny przez jego rodaków było gorzej. Pierwszy nieśmiały krok uczynili badacze ukraińscy, F. Naumenko i M. Oksa <sup>23</sup>, wyzwalając się spod hegemonii moskiewskiego centrum. Później dopiero przyszła kolej na Rosjan. Moskiewski pedagog J. Azarow, którego nazwano „podpalaczem świątyni”, opublikował oskarżycielskie artykuły, w których przedstawił Makarenkę – współpracownika GPU i NKWD - jako „idola państwowo-totalitarnej i autokratyczno-komunistycznej pedagogiki, który

---

<sup>18</sup> Zob. *Informacija, Materiały Asociacji* [w:] A.S. Makarenko *siegodnia: nowyje materiały, issledowanija*, red. A.A. Frołow, Niżnij Nowgorod 1992, s.10-23; A. Czubarow, *Miasto rozdienija Asociacji – Połtawa*, „Narodnoje obrazowanie, 1992 nr 3-4; A. Lewin, *O Makarence – niekoniunkturalnie*, „Nowa Szkoła”, 1992 nr 1, s. 12-16.

<sup>19</sup> Zob. *Makarenko in Ost und West*, red. S.Weitz, A.A.Frołow, t.1-2, Marburg 1992; tychże *Makarenko na Wostolie i Zapadie*, t. 3, Niżnij Nowgorod 1994; S.Weitz, A.A.Frołow, L.R.Spiegel-Weitz, *Makarenko Pädagogik in Selbst und Fremdzeugnissen*, t.1-2, Marburg 1995; *Nasledije A.S.Makarenko i sowriemennost'*, red. W.M. Korotow, S.S. Niewskaja, Moskwa 1993 i in.

<sup>20</sup> Zob. V.S. *Makarenko über Seine Bruder* [w:] *Makarenko Materialien III*, Marburg 1973, s. 141-218, tenże (wyd. ros.) *Mój brat Anton Siemionowicz. Wspomniania, pisma*, Opuscula Makarenkiana, Marburg 1985 nr 3; M.Bybluk, *Witalij Makarenko. Mój brat Anton Siemionowicz (recenzja)*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, 1988 nr 2, s.225-231; G.Hillig, *On rodišia i wyros w Rossii. Wmiesto niekrotoga* [w:] Opuscula Makarenkiana, Marburg 1987 nr 9. O historii poszukiwań rodzonego brata Makarenki –Witalija zob. G. Hillig, *Kak my naszli brata A.S. Makarenko*, „Narodnoje obrazowanie”, 1993 nr 2, s.103-105

<sup>21</sup> Zob. L. Froese, *Makarenko der Favorit Stalins?* [w:] *Beiträge zur Makarenko-Forschung in Deutschland*, Berlin 1990, s. 28-32; G.Hillig, *Makarenko i stalinizm. Razmyslenija i kommientarii k diskussionnoj tiemie* [w:] Opuscula Makarenkiana, Marburg 1995 nr 16; tegoż *A.S.Makarenko i NKWD*, „Sowietskaja pedagogika”, 1990 nr 9; tegoż *Hali snyt'sia, szczo u neji w hostiach Stalin*, „Ridna szkoła”, 1994 nr 10, s.2-7

<sup>22</sup> Zob. A.Lewin, *Dramat człowieka i dramat epoki*, „Nowa Szkoła”, 1989 nr 4

<sup>23</sup> Zob. F. Naumienko, N. Oksa, *Donos, ili Poczemu zakryli kommunu im. .F. Dzierżyńskiego*, „Uczitielskaja gazieta” , 1989 ot 12 diekabria; F.Naumienko, *Priediśtowije k: Samoutwierźdienije ili konformizm?*, Opuscula Makarenkiana, 1987 nr 6; N.Oksa, G.Hillig, *O wniezapnoj konczinie Makarenko-czełowieka* [w:] *Legiendy smutnego wriemieni*, 1989 nr 9

„przyswoił sobie to, co było najstraszniejsze w ideologii stalinowskiej”, a radziecki system wychowania uznał za „jego dziecko”. Poddał również krytyce zachwalaną przez Makarenkę moralność kolektywistyczną, kolektywistyczne wychowanie rodzinne („obowiązek rodziny to służenie państwu, a dopiero potem swojej rodzinie”). Potępił ateizm Makarenki, z powodu którego nie doceniał on takich ogólnoludzkich, chrześcijańskich wartości, jak miłość i dobroć.<sup>24</sup> W jego powieści „*Nie podniesiesz się, stary*” przeciwnik Makarenki nazwał go realizatorem prymitywnych dogmatów: „dla kolektywu, przez kolektyw i w kolektywie”, zaś jego pedagogiczną formułę - „dyktatem pomnożonym przez radość i pracę”, stosowanym z powodzeniem w praktyce łagrów Kołymy. Sporadyczna ostra krytyka szybko przeszła w łagodne spory, a od 105 rocznicy urodzin pedagoga (1993), która „zrobiła wyłom w przyszłość demokratyczną” (Sz. Amonaszwili), odbywało się już „zgodne świętowanie rodzinne” (W. Malinin).

Wszelki ekstremizm nie cieszył się w dyskusji uznaniem. Widoczne było dążenie, aby na fali antykomunizmu nie dopuścić do zdegradowania Makarenkowskiej spuścizny, chociaż „kolektyw w komunizmie stał się tworem totalitarnym” i nie do obronienia było uczestniczenie Makarenki w ukonstytuowaniu „pedagogiki intelektualnego totalitaryzmu typu stalinowskiego” czy jego bolszewicki antypersonalizm. Zacięty spór był w istocie niepedagogiczny, stał się bowiem areną walki różnych sił społeczno-politycznych, polemiką wychodzącą poza ramy pedagogiki, dotyczącą tematów związanych ze społeczeństwem i jednostką, humanizmem i moralnością. Nie robiły jednak większego wrażenia prawdziwe i nieprawdziwe informacje, że Makarenko to „bał’ko szpiegów” (według jego metod pracy z komunardami rzekomo szkolono szpiegów w wielu krajach, w tym w Niemczech hitlerowskich), że „sprzedał się sowietom” (tak pisał o nim w liście brat Witalij), że jest „zdradzieckim współpracownikiem NKWD i chytrym konformistą” (z audycji regionalnej TV w Charkowie). W Polsce po roku 1989 uznano, że A. Makarenko wychowywał przyszłych milicjantów i wojskowych umacniających ustrój komunistyczny, jego pedagogia wykorzystywana była po wojnie w polskich karnych obozach pracy dla „podejrzanego elementu” (W. Theiss). Sformułowanie

---

<sup>24</sup> Zob. J. Azarow, *Wielikij pedagog totalitarizma*, „Piedagogiczeskij wiestnik”, 1995 nr 6, tegoż *Stalinskije griechi Makarenko*, „Uczitielskaja gazieta”, 1990, nr 5

„Makarenko – wielki pedagog GUŁagu” nazwano idealnym przykładem politykierstwa w pedagogice.<sup>25</sup>

Inny kierunek współczesnego odczytywania Makarenki to takie interpretacje jego nieetycznych decyzji i czynów, które można było złożyć na karb utopijnego, koszmarnego czasu.<sup>26</sup> Było to w rzeczywistości usprawiedliwianie amoralnego postępowania Makarenki w kraju, gdzie sowiecki komunizm nie został potępiony i gdzie nigdy nie doszło do osądzenia oprawców zbrodni leninowsko-stalinowskich. Niestrudzony obrońca Makarenki, wspomniany już W. Kumarin, tak pisał w związku z tym złożonym problemem prawnym i moralnym:

„Skuteczniejszego doświadczenia nie było i nie ma. Czczył „ojca wszystkich narodów”? Dodawał do wychowania epitet „komunistyczne”? Kłaniał się nisko marksizmowi-leninizmowi? Tak, wielbił. Był skory do ukłonów. A Teatr „Bolszoi” nie wychwalał, nie kłaniał się? A Szołochow, Jesienin, Gorki, Majakowski, Pasternak, Mandelsztam, Achmatowa? Wszyscy wychwalali. Cóż było robić, taki był rytuał. I Żukow przyjął ten krzyż, i Korolow, i Gagarin. Galileusz przyjął i uratował życie, po czym stworzył całą naukę. Dla nas wszystkich. Dumny Bruno sprzeciwił się, więc spłonął na stosie. A mógłby jeszcze wiele zostawić wdzięcznym potomkom.”<sup>27</sup>

Argumentem koronnym na rzecz obiektywności badań „makarenkoznawczych” było podejście aprobujące fakt „przechodzenia do przeszłości epoki reglamentacji etycznej i estetycznej, którą kierował się Makarenko” (W. Malinin). Bez oporów uznano, iż przez dziesięciolecia dominował jednobarwny, pozytywny obraz Makarenki, *notabene* znany tylko z przekazu i interpretacji jego samego i relacji jego zwolenników. Brakowało natomiast wypowiedzi o ujemnych stronach jego doktryny wychowania. Na przeszkodzie w tym wypadku stanął rozpoczęty po śmierci proces „kanonizacji” i uniwersalizacji jego doświadczenia. Budzący wątpliwości problem „niezastosowalności” metody Makarenki, zgodnie z którym jest ona nieżywotna, wyjaśniono istnieniem w każdej spuściźnie pedagogicznej składnika z dziedziny sztuki oddziaływania, który nie podlega powielaniu i może być interpretowany wyłącznie subiektywnie.

---

<sup>25</sup> J. Azarow, *Wielikij pedagog GUŁaga. Makarenko i stalinizm*, „Trud”, 1992 ot 12 oktiabria; S. Titowicz, *Otwiet Azarowu*, „Narodnoje obrazowanie”, 1993 nr 2; J.Jarmaczenko, *W plenu u kon’junktury*, „Narodnoje obrazowanie”, 1991 nr 3.

<sup>26</sup> Zob. G. Hillig, *Makarenko im Jahr des „Grossen Terrors”* [w:] *Opuscula Makarenkiana*, Marburg 1998 nr 21; L.Pecha, *Był li Makarenko biezpartijnym bolszewikom?* [w:] *Antoni Makarenko, Konfrontacje pedagogiczne z konca wieku*, red. M. Bybluk, Toruń 1999; S.S.Niewskaja, *God 1933 w żyzni A.S.Makarenko* [w:] *Antoni Makarenko. Konfrontacje...* dz. cyt.

<sup>27</sup> W.Kumarin, *Posriedstwom dieł, a nie posriedstwom bołtowni...* „Narodnoje obrazowanie”, 1996 nr 9, s.44

W dyskusji wokół przygotowania filozoficzno-pedagogicznego Makarenki, toczonej na podstawie wielu nowych źródeł, przychylność zdobył kontrowersyjny pogląd, że Makarenko reprezentował wysoki poziom ogólnoteoretycznego wykształcenia.<sup>28</sup> Pozwoliło to stwierdzić, że nieobce mu były zasady dialektyki Heglowskiej, że w stworzonej metodyce pracy wychowawczej z kolektywem i jednostką posługiwał się teorią logiki pedagogicznej<sup>29</sup>, stosował w swojej pracy literackiej podejście systemowe, a nawet może być uważany za jednego z pionierów zastosowania ujęcia systemowego w wychowaniu (A. Lewin).

Niektórzy badacze pod patyną Makarenkowskiego uniwersalizowanego „instrumentarium pedagogicznego” odkryli błyszczącą, świeżą warstwę pedagogiki społecznej i resocjalizacyjnej. W ten sposób ujawniły się różne rozumienia Makarenki jako fenomenu społeczno-pedagogicznego w życiu społeczeństwa radzieckiego i różny stosunek do uniwersalizacji jego specyficznego doświadczenia w socjalizacji niedostosowanej społecznie i wykolejonej młodzieży.

Z propozycji zgłaszanych w gronie pozytywnie nastawionych znawców spuścizny Makarenki na uwagę zasługują: przystąpienie do systematyzowania i refleksji nad zdobytą wiedzą o nim w celu opracowania pełnej naukowej biografii pedagoga; potrzeba analizy zastosowania idei i doświadczenia Makarenki w różnych systemach pedagogicznych i różnych warunkach; wyjaśnienie efektywności jego działalności poprzez ujawnienie istoty wszystkich elementów składowych jego systemu wychowawczego.<sup>30</sup>

Tak oto casus zdemitologizowanego w nowych czasach Makarenki stał się ukoronowaniem zwycięstwa prawdy za wszelką cenę. Dyskusja wokół jego spuścizny w czasie wielkiej transformacji świadczyła, że czas ten uczynił go tragicznym symbolem upadającej wielkości, sztucznie wyniesionej na szczyty. Ale też jest potwierdzeniem tendencyjnej obrony humanistycznej strony tego innowacyjnego doświadczenia pedagogicznego, jego uniwersalnych wartości, traktowania go jako enklawy humanizmu i demokracji w warunkach totalitarnego reżymu oraz poszukiwania w niezwykle trudnych warunkach i otoczeniu swoistej wersji pedagogiki humanistycznej w mrocznej prozie biedy, zacofania i totalnego ucisku.

---

<sup>28</sup> Zob. M. Bybluk, *Trudnyj put' A.S.Makarenko k powyszeniju obrazowanija* [w:] *Makarenko na Wostokie i Zapadie III*, Niżnyj Nowgorod 1994, s.165-174

<sup>29</sup> Zob. M. Bybluk, *Makarenko Anton Siemionowicz* [w:] *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, tom 6, Lublin 2005, s.733

<sup>30</sup> Zob. I. Ziazun, L.Kramuszczenko, *Mieždunarodnaja makarenkowskaja asociacija: problemy i dostiżenija* [w:] *Antoni Makarenko. Konfrontacje ...*, dz. cyt. S. 101-108

Wszelka kontrowersyjna dyskusja o Makarence, która rozpoczęła się w okresie pierestrojki, zdominowana była przez dyskutantów rosyjskich. Rosja traktowała tego pedagoga jako swego, głos Kijowa nie był brany pod uwagę, ale też był sporadyczny i zachowawczy. Gdy upadł komunizm i Ukraina odzyskała niepodległość, rozpoczęła się swoista kampania „przejmowania” Makarenki od Rosjan z całym jego komunistycznym bagażem. Dawano Moskwie do zrozumienia, że Makarenko, choć z ducha czuł się Rosjaninem i nigdy dobrze nie władał językiem ukraińskim, żył i tworzył przede wszystkim na Ukrainie.<sup>31</sup> Pedagodzy ukraińscy, włączając się do dyskusji o wychowaniu kolektywnym, zwrócili uwagę na aktualność idei antropocentryzmu w warunkach reformowania szkolnictwa, na wykorzystywaną w wychowaniu koncepcję osobowościowo zorientowanego wychowania. Koncepcja ta wynikała jako przeciwwaga do koncepcji wychowania kolektywnego, dominującego w pedagogice radzieckiej. Radzieckie wychowanie kolektywne zostało zdyskredytowane, gdyż było technologią uśredniania i pognębienia jednostki w ustroju totalitarnym. Zaufanie do niej zostało naderwane w związku z falsyfikacją celu i treści wychowania zespołowego. W tym kontekście teoria i metodyka wychowania w kolektywie, zastosowana i sprawdzona w praktyce przez A. Makarenkę, zasługuje na dalsze przyswajanie i stosowanie w wychowaniu młodzieży. Do tego zmuszają realne społeczno-pedagogiczne warunki w kraju (brak stabilizacji w życiu społecznym, zjawiska kryzysowe w wychowaniu, narastanie przestępczości itp.). System A. Makarenki, zrodzony obiektywnym rozwojem światowej myśli pedagogicznej, charakteryzuje się ścisłym związkiem ze współczesnością i przyszłością, zawiera wiele ogólnonaukowych, uniwersalnych uogólnień i wniosków i dlatego jeszcze długo służyć będzie teorii i praktyce pedagogicznej. Polemizowano również z twierdzeniem niemieckiego badacza Z. Weitzza, który nazwał pedagogikę A. Makarenki kontekstualną, podkreślając jej przydatność w kontekście konkretnego społecznego systemu i służebność pewnej społeczno-ekonomicznej formacji.<sup>32</sup> Takie wąskie rozumienie teorii i praktyki autora „Metodyki wychowania kolektywnego” nie odpowiada – zdaniem obrońcy Makarenki – obiektywnej rzeczywistości, choć jest

---

<sup>31</sup> Dotyczyło to nie tylko Makarenki, ale też innych ważnych postaci z dziedziny kultury i nauki, jak M. Gogola, K. Uszyński i in. Zob. O. Mazurkewycz, *Nasza nacjonalna hidnist'.* Mykoła Hohol należy' i Ukraini. Knyżka w žurnali, „Ridna szkoła”, 1995 nr 5, s. 35-46; *Pedahohiczna sistema K.D. Uszynśkoho* [w:] M.M. Ficuła, *Pedahohika*, Kyjiw 2001, s.504-507

<sup>32</sup> Zob. S.C.Weitz, L.R.Spiegel-Weitz, *Ganzheitlichkeit und Kontextualität bei Makarenko* [w:] *Makarenko in Ost und West*, Marburg 1992, s.53-56

szeroko głoszone na Zachodzie i popierane przez niektórych rosyjskich i ukraińskich badaczy.<sup>33</sup>

Szczególną rolę „w powrocie” Makarenki, ukazaniu aktualności jego pedagogiki w warunkach ukraińskiej niepodległości odgrywał ówczesny Instytut Pedagogiczny w Połtawie - Alma Mater A. Makarenki, gdzie przez wiele lat funkcjonowała pracownia badająca jego spuściznę. Powołano tu Ukraińskie Stowarzyszenie Makarenkowskie (1991), prowadzono prace badawcze poświęcane Makarence (A. Bojko, L. Kramuszczenko, I. Krywonos, W. Morhun, W. Paszczenko, N. Tarasewycz, I. Ziazium, A. Tkaczenko), periodically organizowano konferencje i wydawano materiały pokonferencyjne (almanachy „Źródła” („Wytoky”), czasopisma „Image współczesnego pedagoga”, „Zarządzanie oświatą”, „Postpedagogika”). Tu w 2003 r. obroniona została pierwsza na Ukrainie praca doktorska (habilitacyjna) poświęcona technologii pedagogicznej A. Makarenki w kontekście współczesnej pedagogiki.

Połtawska uczelnia ściśle współpracowała z Muzeum Antoniego Makarenki w Kowalówce pod Połtawą (dawna siedziba Kolonii im. Gorkiego). Przy Muzeum działa od lat 90. Ośrodek Szkolno-Wychowawczy o profilu rolniczym, gospodarujący na kilkuset hektarach ziemi uprawnej, sadu i lasu, oraz elitarne liceum z internatem dla utalentowanej młodzieży z obwodu Połtawskiego (od 2001). W tym zespole placówek kulturalno-oświatowych wydawane jest czasopismo „Nauczyciel” oraz gazeta dla rodziców „Rodzina”.

Ośrodkami naukowymi, gdzie koncentrowało się zainteresowanie spuścizną Makarenki, był Instytut Pedagogiczny w Melitopolu, gdzie podjęto badania pod kierunkiem M. Oksy na temat represji w latach 30. XX w., współczesnego makarenkoznaństwa, wydawano materiały pedagogiczne („Opuscula Melitopolitana”) oraz Państwowy Uniwersytet Pedagogiczny im. A. Makarenki w Sumach.

Na Ukrainie działa wiele instytucji oświatowo-kulturalnych noszących imię Makarenki, w tym Koledż Zawodowo-Pedagogiczny w Kijowie, Muzeum w Białopolu i Kriukowie, które również prowadzą działalność naukową i popularyzatorską.

Niemale znaczenie w popularyzowaniu spuścizny Makarenki, badaniu recepcji jego twórczości poza granicami kraju, nadawaniu dorobkowi Makarenki współczesnych wartości wychowawczych (technologia

---

<sup>33</sup> A.M. Bojko, *Konceptualni osnovy osobystisno-socjalnoho wychowannia* [w:] *Rozwytok pedahohicnoji i psychołohicnoji nauk w Ukraini 1992-2002*, cz.1, Charkiw 2002, s.123-124



społeczno-wychowawcza, wychowanie przez pracę produkcyjną i przedsiębiorczość, wychowanie ekologiczne itp.) miały prace lwowskich, kijowskich i charkowskich pedagogów (F. Naumenko, N. Diczek, M. Jarmaczenko, M. Krasowicki, N. Abaszkina, B. Naumow)<sup>34</sup>. Aktywnie przebiegał twórczy proces wszechstronnego badania historycznej przeszłości w kierunku pogłębienia i skonkretyzowania, a następnie weryfikacji wielu ustalonych w czasach radzieckich stereotypów światopoglądowych i naukowych, w tym dotyczących również Makarenki. Wzrosło zainteresowanie wśród ukraińskich naukowców w dziedzinie oświaty tematyką historyczno-pedagogiczną. Zjawisko to – jak wyjaśnia historyk oświaty O. Suchomlińska – wynikało z nieograniczonej świadomości pedagogicznej, przeglądu lub nowego odczytania tradycyjnej problematyki, odkrycia możliwości obiektywnego niez zaangażowanego wyświetlania wydarzeń i faktów, szczególnie tych, jakie nie mogły być przedmiotem badań w okresie radzieckim i pozostawały niewyjaśnione lub przedstawiane były tendencyjnie.<sup>35</sup> Nic też dziwnego, że mimo dekomunizacji na Ukrainie w podręcznikach historii oświaty i historii pedagogiki na uczelniach wyższych innowacyjna myśl pedagogiczna i dorobek praktyczny A. Makarenki utrzymały swoje niezmiennie miejsce w części: pedagogii okresu radzieckiego.<sup>36</sup>

**К. В. Годлевська**

Інститут педагогічної освіти і  
освіти дорослих НАПН України

## **ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ А. С. МАКАРЕНКО І УГОРСЬКА ПЕДАГОГІКА**

Серед низки імен, які й понині звучать на сторінках педагогічної преси, виокремлюється постать А. С. Макаренка. Антон Семенович Макаренко – один із найвідоміших педагогів світу, один із засновників системи дитячо-підліткового виховання, котрий розробив теорію і методику виховання в колективі, теорію сімейного виховання.

<sup>34</sup> Niezwykle uroczyste obchodzono na Ukrainie 120 rocznicę urodzin A. Makarenki (2008). O „geniuszu doświadczenia” wypowiedzieli się prezydent ANP Ukrainy W. Kremień (o głębości idei Makarenki), prezydent Stowarzyszenia Makarenkowskiego na Ukrainie W. Paszczenko („człowiek nie wychowuje się w częściach”), I. Ziaziun (o ojcowskim cieple dla wszystkich wychowanków), N. Diczek (o fenomenie światowego procesu edukacyjno-wychowawczego). Zob. *Henij doswidu*, „Pedagogiczna hazeta”, 2008 nr 3 (164), s.4-5

<sup>35</sup> Suchomlińska O.W., *Istorko-pedahohicznyj proces: nowi podchody do zahalnych problem*, Kyjiw 2003, s.68

<sup>36</sup> Медвідь Л. А., *Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні*, Київ 2003, с.285-288; Артемова Л. В., *Історія педагогіки України*, Київ 2006, с.312-318; Скільський Д.М., *Історія української педагогіки*, Тернопіль 2012, с.260-278

Педагогічна діяльність А. С. Макаренка ввібрала в себе кращі досягнення класичної та нової педагогіки. Окрім цього, його педагогічні погляди ґрунтуються на чітко виражених гуманістичних засадах. Його спадщина — досягнення всього прогресивного людства, яке прагне до гуманної освіти. Варто сказати, що педагогічні ідеї А. С. Макаренка мали істотний вплив на розвиток педагогіки і психології в Угорщині.

До праць українського педагога-новатора А. Макаренка угорці ставилися з великою повагою. Приміром, твір «Педагогічна поема», який угорські педагоги називали «кузнею нової людини», перевидавався угорською мовою з 1947 по 1951 р. вісім разів. Педагогічний досвід А. Макаренка, вказує Ф. Абент, допомагав угорським учителям будувати нову школу, зокрема розв'язувати проблеми трудового і суспільного виховання, підготовки кадрів і підвищення їхньої кваліфікації, творення учнівських колективів, зокрема у закритих дитячих установах тощо (Гомонай, 1969). Творчу спадщину А. С. Макаренка угорські педагоги тих часів називали «Макарівським ренесансом».

С. Корачонь називає «Педагогічну поему» фундаментальною трансцендентністю і радістю завтрашнього дня.

Г. Макай зазначає, що педагогічні ідеї А. Макаренка сповнені ідеями гуманізму і духовністю.

І. Мессарош проаналізувавши діяльність А. С. Макаренка називає його видатним вчителем і художнім педагогом, який створив комплексну систему освіти основану на природній моральності й ідеологічному підході хоча і без християнського слова.

Сучасний угорський дослідник Т. Дорвої досліджуючи освітню політику Угорщини 60-х років заважає, що педагогічні принципи, які подані Г. Калманом в «Професійно-педагогічній концепції дитинства» засновані на педагогічних ідеях А. Макаренка, хоча автор і не посилається на нього (Darvai, 2017).

Ф. Потокі стверджує, що «...А. Макаренко є єдиним марксистським вихователем, який створив самобутню регульовану систему, яка пов'язує загальну підготовку з університетською на основі найсучасніших технологій з врахуванням повсякденних соціальних цінностей. Інакше кажучи, він вперше усвідомив єдиний метод «виготовлення дорослих людей» (Pataki, 2005).

С. Чобо наголошує на практичній цінності спадщини А. С. Макаренка «...Він розвивав свої принципи не за столом, а в справжньому педагогічному процесі, в повсякденній практиці. Це головна заслуга розробки методики колективної освіти, що відкриває шлях до сучасних досліджень» (Csaba, 2008).

А. Петрікаш у своєму виступі на Міжнародному семінарі з проблем модернізації освіти наголошує на важливості креативного використання системи виховання А. Макаренка: «Спадщина А. Макаренка має багато контент-рішень, але її потрібно наповнити сучасними елементами» (Petrikás, 1998).

Сьогодні діє Міжнародне товариство Макаренка, яке було створене у вересні 1991 року тринадцятьма європейськими країнами, Азією та Америкою. Відомі центри Макаренка також знаходяться в Марбурзі, Нюрнберзі та Чехії. Центром «Товариство Макаренка в Угорщині» є Дебрецен.

Отже, вищевикладене дає підстави стверджувати, що творча спадщина видатного педагога А.С.Макаренка є коштовним перлом у вінці української і загальнолюдської культури, яка продовжує збагачувати педагогічну теорію і практику сучасності багатьма фундаментальними положеннями, що набувають значення нових освітніх цінностей.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гомонай, В. (1969). *Педагогічна думка в Угорщині*. Київ-Ужгород: Радянська школа.
2. Csaba, Sz. (2008). *A diktatúrák iskolapolitikája*. URL: <https://vigilia.hu/regihonlap/2008/11/szabo.htm>
3. Darvai, T. (2017). *Oktatáspolitikai és a Tanító című folyóirat a hatvanas években Magyarországon*. Doktori (PhD) értekezés. Pécsi Tudományegyetem, Pécs.
4. Pataki, Ferenc (2005). *A Nékosz-legenda*. Osiris, Budapest.
5. Petrikás, Árpád (1998). *Makarenko öröksége és a modern nevelés fejlődési tendenciái*. Debrecen.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ А. МАКАРЕНКА КИТАЙСЬКИМИ ВЧЕНИМИ

Педагогічні праці видатного українського вченого Антона Семеновича Макаренка викликають значний інтерес серед науковців всього світу. Надбання українського вченого стало не лише яскравою сторінкою вітчизняної педагогіки та її історії, а й феноменом світового освітньо-виховного процесу. І на Батьківщині і за кордоном було проведено безліч праць з висвітлення, тлумачення й поширення концептуальних положень його творів, так зване світове макаренкознавство. В Україні зарубіжні, а саме китайські студії залишаються недослідженими, і це є значним питанням, яке потребує вирішення.

Уже починаючи з 50-х років у Китаї було видана семитомна збірка праць А. С. Макаренка, а також надруковано праці китайських вчених про нього. В «Історії педагогіки» для педагогічних ВНЗів та в інших навчальних матеріалах подібного профілю були окремі розділи присвячені А. С. Макаренку, тому більшість вчителів китайських шкіл добре знайома з його теорією виховання колективу як цілі та центру педагогічного процесу.

Аналіз китаємовних публікацій дав змогу визначити, що головними напрямками досліджень макаренкознавства у Китаї можна назвати: 1) історико-біографічний (Чжу Донгмей, Чень Янбін «Моральна освіта та просвітництво у сім'ї Макаренка» (朱冬梅, 陈延斌, 2008)); 2) дослідження його внеску в теорію педагогіки (Сун Конгпенг «Порівняльне вивчення думок Сухомлинського та Макаренка» (孙孔彭, 2000); Чень Хуопінг «Про теорію виховання колективу та її значущість» (陈伙平, 2002); Лі Цзяньчжун, Хуан Цинь «Аналіз теорії колективізму» (李建忠, 黄琴, 2008)); 3) розроблення організаційно-методичних і технологічних питань виховання й використання спадщини А. С. Макаренка в сучасній педагогічній практиці (Лі Юнпінг, Лю Цзихун «Коментарі щодо сімейної освіти за Макаренком» (李运萍 and 刘志红, 2004); Лю Ін «Думки Макаренка про колективну освіту» (刘颖, 1995)).

Основну зацікавленість у китайських дослідників викликають розроблена А. С. Макаренком теорія колективу й положення про поєднання навчання з продуктивною працею.

Китайське макаренкознавство орієнтувалося на практичне застосування досвіду педагога в умовах побудови китайської моделі соціалізму (Боревская, 2007).

Увага також акцентується на значенні педагогіки паралельної дії, яка створює механізм впливу на особистість, забезпечуючи водночас свободу та захисті формуючи суспільну, відповідальність. Загалом спадщину педагога китайські дослідники трактують як своєрідне відображення духу соціалістичної доби, що й приваблює їх у контексті розбудови соціалістичної системи освіти з китайською специфікою (Боревская, 2007: 62—63). Сприймаючи педагогічні погляди А. С. Макаренка як антитезу буржуазній педагогіці, китайські педагоги наголошують також на властивому творам Антона Семеновича соціалістичному гуманізмі, зокрема на пропаганді інтернаціоналізму й рівності усіх націй на революційному оптимізм, що знайшов своє відображення в прагненні долати труднощі, у вірі в необмежені можливості кожної людини на творчій своєрідності педагога-новатора, який у боротьбі відстоював свої погляди, успішно реалізовані в діяльності дитячих установ, якими він керував. Із плином часу й відповідно до суспільних трансформацій оцінкові судження китайських учених зазнавали змін, однак їхня думка проте, що педагогічна теорія А. С. Макаренка відображає об'єктивні закономірності і тому має універсальне значення, залишається сталою (Боревская, 2007: 63; Дічек, 2005).

Китайські дослідники сходяться у думці, що А. С. Макаренко створив педагогіку «завтрашнього дня», тому його теорія та практика і до сьогодні не втратили свого значення, хочу й треба продовжувати розкривати глибину його педагогічної теорії та практики на основі нових наукових досягнень.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Боревская, Н. (2007). Советская педагогика в оценках китайских ученых. *Педагогика*, 8, сс.57-71.
2. Дічек, Н. (2004). Спадщина А. Макаренка в контексті сучасних проблем соціального виховання в Бразилії. *Шлях освіти*, 3, сс.34-38.
3. Дічек, Н. (2005). *Макаренко і світ Аналіз англомовних студій. Монографія*. Київ: Науковий світ.

4. 刘颖 (1995). 浅论马卡连柯集体教育的思想. *黑龙江教育学院学报*, 3.
5. 孙孔彭 (2000). 苏霍姆林斯基与马卡连柯时间管理思想之比较. *比较教育研究*, 2000年.
6. 朱冬梅 and 陈延斌 (2008). 马卡连柯的家庭道德教育思想及其启示. *信阳农业高等专科学校学报*, 4.
7. 李建忠 and 黄琴 (2008). 马卡连柯集体主义教育理论的探析与启示. *中国电力教育*, 1.
8. 李运萍 and 刘志红 (2004). 马卡连柯家庭教育思想述评. *吉林广播电视大学学报*, 2.
9. 陈伙平 (2002). 论马卡连柯的性教育思想及其意义. *闽江职业大学学报*, 3.

**Н. П. Дічек**

Інститут педагогіки НАПН України

## **ДВА СУЧАСНІ ПОГЛЯДИ ІЗ ЗАКОРДОНУ НА СПАДЩИНУ**

**А. С. МАКАРЕНКА**

Продовжуючи розпочате ще у докторській дисертації (2005) дослідження інтерпретації й рецепції педагогічної спадщини А. С. Макаренка, представлені в англomовних джерелах (йдеться не лише про авторів з англomовних держав, а й авторів з інших країн, чії дописи опубліковано англійською мовою), звернемося до аналізу кількох новітніх нарисів.

Здійснений історіографічний пошук сучасних звернень до ідей та постаті видатного вітчизняного педагога, “провідного педагогічного мислителя” (Т. Halvorsen, 2014), доводить, що попри відхід у небуття наддержави СРСР, її історія й особи, котрі стали знаковими у тих чи тих сферах колишньої радянської діяльності, продовжують викликати науковий інтерес у зарубіжних дослідників. Звичайно, вмотивований він різними цілями. Тому й виховний досвід А. Макаренка не залишається поза увагою іноземних науковців. У цьому тезовому повідомленні висвітливо лише дві сучасні публікації, вибрані не тільки тому, що вони присвячені А. Макаренку, а й тому, що їх автори – представниці однієї країни Румунії, водночас їхні інтерпретаційні підходи до тлумачення суті макаренківських ідей про ресоціалізацію молоді, а отже й висновки діаметрально протилежні. Отже, предметом аналізу стали стаття Сілвії Негруцу (Silvia Negruțiu) «Створена Антоном Семеновичем Макаренком педагогічна система – «корисна» для запозичення у справі «перевиховання» (“International

Journal of Orthodox Theology”, 2014) і доповідь Аурі Хапенчук (Auriga Harpenciuc) «Аксиоматичні основи сучасної російської педагогіки. Внесок у соціальну педагогіку», виголошена на 7-й міжнародній конференції “Edu World 2016” й опублікована 2017 р. на порталі Future Academy, “The European Proceeding of Social & Behavioral Sciences”.

Почнемо зі з’ясування цілей, котрі спонукали авторів згадати про педагогічний досвід А. Макаренка, що доволі відділений у часовому вимірі, особливо зважаючи на неймовірне пришвидшення сьогодні соціально-культурних трансформацій, насамперед в освіті.

Мету статті С. Негруцу визначено як опис педагогічної системи А. Макаренка зі «створення комуністичного громадянина» з окресленням насамперед його виховних методів для обґрунтування збіжностей між виховними результатами, досягнутими педагогом у колонії імені М. Горького, і результатами перевиховання «комуністичних» (політичних – *наша прим.*) в’язнів у румунській тюрмі Pitești у період 1945-1989 рр. [р.201-202; р.204].

Цілі статті А. Хапенчук сформульовано як «визначення епістемологічної структури сучасної російської педагогіки, а саме двох її складників – соціальної педагогіки й педагогічної психології, крізь здобутки всесвітньовідомих теоретиків педагогіки А. С. Макаренка і Л. С. Виготського». Доцільність звернення до цієї проблематики автор пояснює тим, що «тривалий час через ідеологічне забарвлення праць згаданих учених західні дослідники ігнорували їх, а нині російська педагогіка привертає увагу фахівців Західного світу, доводячи актуальність педагогічних положень зазначених теоретиків» [р. 589].

Тексти обох авторів свідчать про їхню високу фахову ерудицію, знання творів А. Макаренка й контекстуальний підхід до висвітлення заявлених проблем і розкриття тем статей.

Так С. Негруцу доволі детально викладає у власній інтерпретації (без цитувань) ключові аспекти виховної концепції педагога. Узагальнення його виховної системи вона спирає на окреслені румунським ученим Іоном Сергітом (Ioan Cerghit, 1980) чотири складники стратегії виховання [р. 203]. Дослідниця виокремлює: визначення А. Макаренком найбільш прийнятних форм організації діяльності вихованців для створення згуртованих груп – загонів колоністів (однак, не згадує про такий їх істотний аспект, як різновіковість членів); узагальнення ним праці як найдоцільнішого виховного середовища. Вона вважає, що центральними, основними

виховними макаренківськими методами, що базувалися на діяльнісному підході до педагогічної роботи, стали «усні методи комунікації (пояснення, інформування), метод “команда-виконання” (order-execution), котрий дослідниця розшифровує як “фізичні вправи, парамілітарні тренування, військові ігри, крокування шеренгами з прапором, ... горном, в уніформі» [р. 205-206].

Шукаючи відповідь на питання: який зі складників виховної стратегії найважливіший, на прикладі досвіду А. Макаренка С. Негруцу робить висновок, що у вихованні виокремлювати методи можливо лише теоретично, а на практиці вони діють сукупно (що стверджував і радянський педагог), складаючи виховну стратегію, «кожен з методів відповідає за певний аспект, а у поєднаній співдії вони й ведуть до виховних перетворень» [р. 206]. Однак далі у своєму аналізі автор запевняє, що, розпочавши керувати колонією для неповнолітніх правопорушників, педагог одержав завдання від одного з керівників народної освіти «створити наших (радянських – *наша прим.*) нових людей» [р. 206]. І А. Макаренко розробив педагогічну систему, здатну трансформувати колишніх кримінальних малолітків у «нових людей», відданих своїм соціалістичним обов'язкам. Його метод перевиховання складався з посиленої військової дисципліни і проголошення керівною думки колективу. Обидва аспекти давали педагогу змогу придушити особистість вихованців [р. 207]. У цьому, вважає дослідниця, полягала покладена на нього політична місія, здійснювана засобами педагогіки, котра «базувалася на примусі, суворій дисципліні і невсипному нагляді».

Зауважимо, що у статті С. Негруцу двічі не точно наводить одну з найвідоміших тез А. Макаренка про важливість «виховання людини у колективі і засобами колективу». Вона вживає вислів «виховання через колектив і **для** колективу» [р. 206, р. 214], що істотно змінює його сенс. Виходячи з попередніх досліджень, можемо стверджувати, що така «неточність» дає підстави інтерпретатору для висновку про нехтування педагогом окремою особою як членом групи (колективу) і часто зустрічається в англомовній макаренкіані минулого століття (Дж. Боуен, Б. Бейкер). Разом з тим у середині тексту статті С. Негруцу подає згаданий вислів коректно [р. 207]. Не знаємо, чому це так, але, як відомо, диявол ховається у деталях.

Наводячи відомості про організацію у Румунії у 1945-1989 рр. антигуманної системи в'язниць, куди «саджали інтелектуалів і віруючих людей за підозрою у підготовці заколоту проти владного порядку або за



незгоду доносити на інших» [р. 208-209], С. Негруцу пов'язує застосовувані у таких установах фізичні і психологічні тортури з ідеями А. Макаренка. Її аргументи полягають у тому, що, по-перше, вивчення його спадщини стало в країні обов'язковим, а по-друге, з 1949 р. влада вирішила запровадити «макаренківські “педагогічні” методи на допомогу діяльності таємної поліції Securitate, адже їх уже з успіхом було імплементовано в комуністичному Китаї» [р. 209].

Яскравим прикладом такого використання ідей А.Макаренка, на її переконання, став «експеримент», пов'язаний із функціонування в'язниці Pitești, про яку стало відомо лише після падіння режиму Н. Чаушеску у 1989 р. Там знаходилося близько 1000 студентів віком від 18 до 25 років, які «потенційно могли змінити режим у країні, оскільки вважали, що комуністи планують зруйнувати румунські інтелектуальні традиції» [р. 209]. Головна мета «експерименту» полягала у «перевихованні» молоді, а фактично – «знищенні інтелектуального потенціалу країни, що становив загрозу комуністичному режиму, який не потребував еліт, а лише людей, котрі підкорюються системі, котрими легко маніпулювати, котрих можна формувати і ре-формувати, відповідно до потреб» [ibid.]. Автор доволі детально описує, як саме у Pitești мучили людей, причому на першому етапі їхнього «перевиховання» – на етапі викриття (external unmasking), коли застосовувалися фізичні покарання – від них вимагалось не лише викрити себе, а й своїх близьких, друзів, колег; на другому етапі – власне «перевиховання» – домагалися «очищення мізок» (“brainwashing”), тобто повної відмови від попередніх ідеалів і принципів, поглядів і віри, а отже відбувалося створення «нової людини».

С. Негруцу так узагальнює стратегію «перевиховання»: натиск покарань за найменшу провину, що починався з безумовного підкорення особи розпорядку і правилам тюрми; далі – вимога зайняти позицію «викриття», за чим слідкував наглядач з тих, хто вже пройшов «викриття». Останній мав право карати «перевиховуваного» і обов'язково доповідати про це вищому начальнику, який міг додати покарань. Наступний складник стратегії – щоденне биття в'язня. Далі – виснаження арештанта за допомогою обмеження сну, пиття води, тепла, вербальне приниження, погрози, тортури тіла з використанням води і кислоти, катування світлом, комахами, виривання нігтів тощо. Використовувалися також посилені фізичні навантаження. Практикували комбіноване, фізичне й психологічне,

мордування, яке називалося «дивитися спектакль», коли один бранець споглядав страждання іншого, що морально знесилувало і породжувало відчуття марності супротиву [р. 211-202]. У результаті подібних тривалих жахливих випробувань, підсумовує автор, людина або втрачала розум, або адаптувалася до комуністичної системи, або ставала подвоєнною особою (double personality), чи врешті-решт ставала повністю ідеологічно конформною [р. 213].

У підсумку С. Негруцу стверджує, що педагогічні результати обох розглянутих прикладів «перевиховання» і створення «нових людей» підпорядковувалися політичним цілям знеособлення, а тому подібні.

У доповіді А. Хапенчук здійснено парадигмальний аналіз розвитку педагогіки у домодерний, модерний і постмодерний періоди згідно з методологічною концепцією румунського педагога Соріна Крісті (Sorin Cristea, 2010, 2015). Автор доводить, що у модерну добу в Росії відбувалося протистояння двох парадигм – психоцентричної Л. Виготського і соціоцентричної А. Макаренка, спроби розв'язати конфлікт цих парадигм привели до виникнення у постмодерну добу (з другої половини 1950-х років) парадигми освітніх програм (curriculum paradigm) [р. 591].

Звертаючись до внеску у розвиток соціальної педагогіки «одного з найвизначніших педагогів модерної доби» А. Макаренка, А. Хапенчук наголошує, що він «обґрунтував концепцію виховання за допомогою праці і для праці і створив педагогіку праці» [р. 594]. Водночас автор пише про те, що він є автором теорії виховного колективу, якою постулюється ідея виховання в колективі і через колектив (згадаємо використання тези попереднім автором), котра згодом була прийнята у західній соціальній педагогіці [ibid.]. У доповіді структуровано подано аналіз мети виховання за А. Макаренком, його виховних методів, розроблених ним теоретико-методологічних засад виховання. А. Хапенчук, як і С. Негруцу, визнає важливою тезу про неможливість абсолютизації якогось одного методу формування людини [р. 595] і наголошує на виключній значущості для соціальної педагогіки положень про «завтрашню радість» як стимул життя і проектування перспективних ліній розвитку особи і колективу [р. 596].

А. Хапенчук зазначає, що в останні 30 років спадщину А. Макаренка ігнорують у Румунії, натомість у Західній Європі є до неї інтерес. Вона посилається на докторське дослідження автора з Франції Жана Раковіча (Jean Rakovitch, 2010), науковця з Норвегії Терье

Халворсена (Terje Halvorsen), на численні згадки імені А. Макаренка у педагогічних словниках та енциклопедіях. Не замовчуючи й несприйняття педагогічної системи А. Макаренка, дослідниця пояснює його оглядовістю вивчення спадщини педагога, без заглиблення у її суть й історичний контекст соціально-педагогічних проблем, ідеологічними уподобаннями інтерпретаторів, запереченням колективізму як такого.

Залишаючи свої аргументи і контраргументи щодо міркувань згаданих авторів для розлогої статті, на завершення додамо, що детально спинившись на публікації С. Негруцу, переслідували мету розкрити її авторський підхід до аналізу ідей А. Макаренка, залишаючи право за читачами визнати його об'єктивним чи заангажованим цілком конкретною антикомуністичною позицією, приймати чи ні представлене нею зіставлення колонії А. Макаренка з політичною в'язницею. А от порівняння її методів дослідження надбань педагога з методами А. Хапенчук, на наш погляд, дає підстави для висновку: «одна людина бачить калюжу, а інша – зірки, що в ній мерехтять» (за мотивами вислову І. Канта).

**Н. Постригач**

Інститут педагогічної освіти і  
освіти дорослих НАПН України

## **ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА БАТЬКІВ У ГРЕЦЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ КРИЗЬ ПРИЗМУ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ АНТОНА МАКАРЕНКА**

Особистість А. Макаренка, а також значення його соціально-педагогічних ідей не були до сих пір оцінені повною мірою... оскільки вони можуть бути орієнтирами у розв'язанні соціальних економічних, правових, педагогічних проблем нашого суспільства [1, с. 3–4]. Безсумнівно, творча роль А. 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 [1, с. 272].

Проблему, пов'язану з оцінкою особистості А. Макаренка та аналізом його педагогічних поглядів, вивченням біографії ученого, співвіднесеної з його творчістю, розробкою гуманітарних, філософсько-соціологічних, етико-психологічних основ педагогічної

спадщини досліджували педагоги і психологи різних країн світу – М. Библюк (Польща), Д. Данстен (Великобританія), А. Петрикаш, Е. Фаркаш, П. Рокушфалви, Ф. Патаки (Угорщина), В. Зюнкель, З. Вайтц, Х. Віттг, Г. Хілліг, Л. Фрезе, Р. Хотц (ФРН), А. Левін (Польща), Р. Едвардз (США), Н. Січіліані де Куміс, А. Баньято, Е. Меттіні (Італія), К. Мурто (Фінляндія), Н. Окса (Україна), Л. Пеха (Чехія) та ін. Значний внесок у розвиток макаренкознавства зробили також українські вчені – Н. Абашкіна, А. Бойко, Н. Дічек, І. Зязюн, М. Євтух та ін. [2, с. 265–267].

Однак, аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив, що проблема педагогічної освіти батьків в зарубіжних країнах у контексті педагогічних ідей Антона Макаренка ще не стала предметом спеціального пошуку серед вітчизняних та зарубіжних дослідників. Тому **метою нашої статті** стало аналіз особливостей педагогічної освіти батьків у Грецькій республіці крізь призму творчої спадщини Антона Макаренка.

Теоретичні розробки з проблеми знання батьками індивідуальних та вікових особливостей дітей обґрунтовані в першій бесіді праці А. Макаренка *«Книга для батьків»*. Учений рішуче відстоював думку про необхідність навчання батьків основам сімейної педагогіки, наукової і практичної допомоги їм у вихованні дітей, зазначаючи, що «в сім'ю організація впливу на дитину повинна прийти через широку педагогічну пропаганду»; вплив сім'ї на дитину повинен спрямовуватися «великими педагогічними знаннями»... Надавати допомогу батькам у вихованні дітей, на думку А. Макаренка, потрібно: виданням спеціальної літератури; обов'язковими курсами для батьків; матеріальною допомогою «на виховання»; постійним наглядом; організацією батьків у великих будинках, квартирах, їх консультуванням, постійною роботою і відповідальністю [3, с. 35].

Аналіз педагогічного досвіду Грецької республіки щодо педагогічної освіти батьків крізь призму педагогічних ідей Антона Макаренка дав нам змогу виявити, що різні акти визначають правову основу участі батьків; існує юридичний обов'язок для початкових, середніх шкіл (державних або приватних) щодо заснування асоціацій батьків на шкільних рівнях; федерації батьків діють на регіональному рівні та конфедерація батьків на національному рівні. На практиці форми та рівень участі батьків залежать від шкільної автономії та ініціатив директора школи [9, с. 17]. Батьківські школи як структури неформальної освіти дорослих були повністю інтегровані в

операційну мережу, що забезпечує навчання упродовж життя, відповідно до Закону 3369/2005 «Систематизація навчання упродовж життя». Вони призначені для батьків й спрямовані на підтримку їхньої ролі та допомогу у покращенні спілкування в сім'ї та вирішенні існуючих проблем [7, с. 8], надання дорадчої та консультативної підтримки батькам, оскільки визнаються складнощі та труднощі батьківства в сучасних соціально-економічних умовах. Програма фокусується на трьох напрямках підготовки: «Консультації батьків», що триває 40 год., «Відносини школа-сім'я», тривалістю 20 год., «Освіта та консультативна підтримка сімей рома, мусульман, репатріантів та іммігрантів», тривалістю 50 год. Програма забезпечується у співпраці з *Центрами освіти дорослих* (Kendra Ekpaidefsis Enilikon, КЕЕ). Батьківські школи також пропонують цільові освітні послуги у напрямку «Освіта в галузі охорони здоров'я для соціально вразливих груп». Очевидно, це заходи із потужним соціальним виміром [5, с. 12; 8, с. 8].

Ученими встановлено, що участь батьків в освіті власних дітей має позитивні результати в різних аспектах розвитку дитини, таких як поведінка, соціально-емоційний розвиток та академічна успішність. Дуже важливим є також акцент на погляди вчителів стосовно основних проблем, що впливають на партнерство між домом-школою та можливі рішення щодо покращення комунікації між школою та сім'єю. Аналізуються звіти вчителів про компоненти участі батьків у процесі навчання учнів, оцінюються пропозиції педагогів щодо покращення співпраці учителів та батьків у грецьких школах. Результати досліджень засвідчили, що вчителі грецької середньої школи позитивно ставляться до участі батьків у школі, але вважають, що залучення батьків до грецького шкільництва є недостатнім та нечастим. Більшість вчителів приписують погані відносини між батьками та школою таким факторам, як небажання батьків реагувати на схеми партнерства, ініційованого школою, освітній і соціальний рівень батьків. Як правило, грецькі вчителі виступають за активну співпрацю з батьками, яка буде корисна школам, сім'ям та учням [4].

У Греції залучення батьків є менш критичним у порівнянні з іншими освітніми системами у всьому світі. У Греції кожна школа формує власний батьківський комітет згідно Закону 2621/98. Участь батьків має місце разом із їхніми представниками в навчальних радах та комітетах, надає їм можливість спілкуватися зі школою своїх дітей

та вчителями. Відповідальність батьків розпочинається із зарахуванням на навчання власних дітей у віці 6 років у шкільному окрузі, де вони постійно проживають. Стверджується, що батьки повинні забезпечити регулярне відвідування їхніми дітьми школи протягом дев'яти років обов'язкової освіти. Вони також повинні зустрічатися із вчителями своїх дітей наприкінці кожного шкільного року, щоб отримати інформацію про їхній прогрес. Іноді батьки потребують зустрічі із вчителями без будь-якого призначення дати і часу, якщо вони відчувають потребу поспілкуватися з ними щодо будь-якої проблеми своїх дітей. Багато шкіл встановлюють дні для зустрічей батьків та вчителів, які можуть проводитися один раз на місяць. У деяких школах учительське об'єднання вирішує та організовує зустрічі з батьками для обговорення спеціальних освітніх питань, а в деяких інших – асоціація батьків організовує зустрічі з вчителями [6, с. 86–87].

Отже, здійснений аналіз літературних джерел з проблеми дослідження засвідчив, що звернення до творчої спадщини Антона Макаренка для вирішення сучасних педагогічних проблем вітчизняної педагогічної освіти дозволяє глибше усвідомити їхній зміст, шляхи та способи розв'язання, інтерпретувати й віддзеркалювати сучасні ідеї у педагогіці з використанням кращих зразків педагогічного досвіду Грецької республіки. Перспективами подальших наукових розвідок у даному напрямі вважаємо аналіз діяльності батьківських шкіл та їх роль у вихованні та навчанні дітей у школах країн Південної Європи.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гриценко, Л. И. (1997). *Личностно-социальная концепция А. С. Макаренко в современной педагогике (сравнительный анализ отечественного и зарубежного макаренковедения)*. Волгоград: Перемена.
2. *Інноваційність ідей А. С. Макаренка в педагогіці XXI століття* (2013). О. А. Дубасенюк (ред.). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
3. Цуркан, Т. Г. (2014). Педагогічна освіта батьків. *Педагогічний процес: теорія і практика, Ч. I «Теорія педагогічного процесу»*, 3, 33–36.
4. An Investigation of Greek Teachers' Views on Parental Involvement in Education. *School psychology International*. Режим доступу: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0143034309106497?journalCode=spia>
5. EAEA Country Report on Adult Education in Greece (2011). European Association for the education of adults, Helsinki. Режим доступу: [http://eaea.org/wp-content/uploads/2018/01/greece\\_country-report-on-adult-education-in-greece.pdf](http://eaea.org/wp-content/uploads/2018/01/greece_country-report-on-adult-education-in-greece.pdf)

6. Gkoratsa, A. (2013). *The impact of Greek 'all-day' school on teachers', students' and parents' lives* (Submitted for the degree of Doctor of Philosophy). School of Sport and Education Brunel University West London, United Kingdom, May.

7. *The educational system in Greece: Frequently asked questions*. Режим доступу: [https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/education\\_guide\\_in\\_%CE%95%CE%9D.pdf](https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/education_guide_in_%CE%95%CE%9D.pdf)

8. Zarifis, Georgios K. (2016). Country profiles of formal and non-formal adult education opportunities in literacy, numeracy and other skills: Greece. *Background paper prepared for the 2016 Global Education Monitoring Report Education for people and planet: Creating sustainable futures for all*.

9. *Working group on School policy (priority theme ESL). Key findings from the in-depth country focus workshop «Parental involvement»*. France, 13–16 January, 2015.

**Н. Сидорчук**

Житомирський державний університет  
імені Івана Франка

### **З ДОСВІДУ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ**

**А. С. МАКАРЕНКА**

Науково-теоретична спадщина А. С. Макаренка, як показує досвід, є надзвичайно цінним матеріалом для осмислення зв'язку між теоретичними педагогічними моделями та їх розвитком у реальних умовах освітньої практики та вивчається у вищих педагогічних закладах освіти у межах курсу «Педагогіка» (див. табл.1). Аналіз діяльності видатного педагога для студентів здійснюється з точки зору оригінальності його ідей, а також за близькістю до майбутньої професійної діяльності.

Знайомство студентів з А. С. Макаренка та його педагогічною спадщиною відбувається у ході вивчення першої теми курсу «Предмет та завдання педагогіки», де у ході викладу історичних етапів розвитку педагогіки на основі окреслення власне феномену видатного педагога визначається його внесок у розвиток педагогіки як науки, стрижнем якого є його вчення про колектив.

А. С. Макаренка розвивав свої педагогічні ідеї на початку минулого століття, його педагогічне новаторство органічно впліталось в пошуки сучасної йому 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 Горького і комуні імені Ф. Дзержинського.

Традиційна педагогіка завжди на перший план висувала навчання, а виховання розглядала як тільки 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 принципами [2, с.334-340; 3]. У результаті спілкування, студенти приходять до висновку: *педагогіка А. С. Макаренка – це наука про виховання.*

Таблиця 1

**Етапи вивчення творчої спадщини А.С. Макаренка  
при вивченні курсу «Педагогіка»**

Питання	Форма представлення		
	Теоретичний блок	Практичний блок	Індивідуальна робота
<b>Змістовий модуль 1. Загальні основи педагогіки</b>			
<b>Тема 1.1. Предмет та завдання педагогіки.</b>			
1. А.С. Макаренко та його внесок у розбудову педагогічної науки	Фрагмент лекції з відеопрезентацією.		
<b>Змістовий модуль 2. Загальні основи педагогіки</b>			
<b>Тема 2.2. Колектив як основна форма соціалізації особистості.</b>			
1. Актуальні проблеми формування колективу.	Фрагмент лекції з відеопрезентацією.		Особливості формування колективу за роботою А.С. Макаренка "Методика організації виховного процесу"
2. Поняття колективу, його ознаки, структура і типи.	Фрагмент лекції з відеопрезентацією.	Читання, конспектування, аналіз твору А.С. Макаренка "Педагогічна поема".	
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.		



<b>Змістовий модуль 3. Теорія виховання</b>		
<b>Тема 3.1. Педагогіка як наука про виховання.</b>		
1. Загальні методи виховання.		А.С. Макаренко: авторські методи виховання:
<b>Змістовий модуль 4. Дидактика. Менеджмент освіти</b>		
<b>Тема 4.2. Зміст освіти в національній школі. Методи та засоби навчання.</b>		
		А.С. Макаренко: авторські методи навчання

Зазначена концепція знаходить своє продовження 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, у якій гармонійно поєднуються особисті й суспільні інтереси. Він створював такі умови, коли вихованці виконували функцію вихователів, давав їм широкі повноваження через систему самоуправління. Із двох чергових по дитячій установі людей (вихователя та вихованця) старшою була дитина. 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 дієвим [2, с. 340-358].

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 Співки письменників Росії Ю.П. Азарова [4] *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; в 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. [1].

Вислів Антона Семеновича: «Усі питання вирішує майстерність, яка базується на умінні, на кваліфікації» – став лозунгом японської корпорації «То шиба». Бо саме такий підхід, на думку японських

керівників, виховує у працівників креативний (творчий) хист. 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 учителів називають «макареносами». У 1988 році папський престол рекомендував вихователям католицьких шкіл вивчати та творчо скористатися педагогічним досвідом Макаренка і Сухомлинського – наших земляків [5].

Хоча, звичайно, 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: «Марш 30-го року», «Педагогічна поема», «Книга для батьків», «Прапори на баштах», «Методи виховання» та ін.

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 професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Карпенчук, С. Г. (2003). *Педагогічна технологія А.С. Макаренка в контексті сучасної педагогіки* (дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01) К.
2. Макаренко, А. С. (1990). *О воспитании*. М.: Политиздат.
3. Ярмаченко, М. (2003). Антон Макаренко – класик української педагогіки ХХ ст. *Педагогічна газета, Лютий, 2*.
4. Азаров, Ю. П. (1989). *Не подымаются тебе, старик [роман-исследование]*. М.: Молодая гвардия.

5. Бесараб, М. Н., Левицька, Ю. О., Мельник, Ю. М. *Творча спадщина А.С. Макаренка на службі сучасникам*. Режим доступу: <http://intkonf.org/besarab-mn-levitska-yuo-melnik-yum-tvorcha-spadschina-as-makarenka-na-sluzhbi-suchasnikom/>.

6. Макаренко, А. С. (1955). *Педагогическая поэма*. М.: Советский писатель.

7. Макаренко, А. С. (1951). *Методика організації виховного процесу*. К.: Радянська школа.

8. Соціально-педагогічні ідеї А. С. Макаренка. *Історія соціальної педагогіки / Соціальної роботи (Лекції)*. Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/category/35/181/114/>

**О. О. Теренко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У КАНАДІ**

Специфіка розвитку освіти дорослих у Канаді обумовлена соціальними, економічними, політичними та культурними особливостями розвитку країни. Означені особливості функціонування держави здійснюють вплив на освітні запити громади, які у свою чергу визначають зміст, форми та методи освітньої діяльності.

Специфіка розвитку освіти дорослих у Канаді у XVII-XVIII століттях обумовлена заснуванням першого поселення у 1608 році та процесом колонізації. Освіта дорослих у колонії Нова Франція носила релігійний характер, оскільки церква була домінуючою освітньою інституцією у той історичний період. Освітню діяльність здійснювали переважно августинці, францисканці, домініканці, реколекти. Не менш значущий внесок у розвиток освіти здійснили урсулінки, сульпіціани, черниці собору Паризької Богоматері. Освітні послуги надавались за рахунок вивчення священного письма, християнських проповідей, церковних обрядів, що були націлені на формування моральної, етичної та естетичної свідомостей. Освітня діяльність була націлена на розвиток почуття самообмеження та внутрішньої дисципліни. Священники надавали базові знання з математики, читання та письма. У 1663 році була відкрита перша духовна семінарія, яка пізніше була трансформована на лавальський університет. Ключовими завданнями семінарії були навчання священників, знайомство канадців з основами

катахезісу, управління релігійними церемоніями, малювання ікон та оздоблення церковних приміщень [1].

Єзуїтські коледжі вплинули на розвиток освіт дорослих, оскільки ці освітні інституції надавали знання з основ катахезісу, французької мови, математики, географії, астрономії, фізики, навігації картографії.

У 1789 році був відкритий королівський універсальний коледж, який функціонував за рахунок фінансування англіканської церкви. А у 1827 році був відкритий монреальський університет.

Перші посиленці здобували не тільки релігійну освіту, а й навчалися досліджувати нові території. Провідними були знання з ремісництва та домашньої промисловості для забезпечення одягом, взуттям та сільськогосподарським приладдям.

Переважає більшість населення була неосвіченою та з недовірою ставилася до провайдерів освітніх послуг. Відсутність книгодрукування та журнальної справи вплинули на відсутність редакторів. 99% населення були неосвіченими, а найбільшим попитом користувались ковалі, лісоруби, теслярі.

Широкого розповсюдження набуло учнівство, яке було націлене на задоволення професійних освітніх запитів. Учнівство здійснювалось у навчальних закладах або за домовленістю між майстром та учнем. Майстри працювали у цехах на території будинку та навали в оренду інструменти. Учні по черзі виконували навчальні завдання, серед яких переважали завдання фізичного характеру. Між учнем та майстром укладався контракт згідно якого учень зобов'язувався оплачувати освітні послуги а майстер надати виробничі знання. Після отримання знань учень працював найманим робітником, а згодом відкривав власну майстерню. Навчання учнів торгівельної та ремісничої справи носило суттєві відмінності. Учні які здобували знання з торгівлі мали вже базову освіту та не виконували хатню роботу у майстра. Згодом учнівство було трансформоване на вечірні школи [2].

Послуги з освіти дорослих також надавали товариства з взаємодосконалення.

Починаючи з 1692 року відкривалися благодійні школи, у яких вивчалися гуманітарні та професійні науки, а починаючи з 1718 року почали вперше навчати вчителів для сільських шкіл.

У 1778 році була відкрита перша газета «Монреаль», почали друкуватись щотижневі газети та журнали. Розвиток видавничої справи вплинув на розповсюдження книжок та заснування у 1806 році

франкомовного вісник, що вплинуло на розширення можливостей задоволення освітніх потреб незахищених верств населення.

Англоканадці займались розширенням мережі шахт, страхових та торгівельних установ, а франкоканадці розширювали мережу кафедральних соборів, оскільки у останніх домінували сам обмежувальні світоглядні позиції. Неосвічені франкокебекці виконували некваліфіковану працю, асае працювали як землекопи та хатні помічники.

Отже, значний вплив на особливості розвитку освіти дорослих у Канаді здійснила релігія, оскільки релігійні інституції були ключовим провайдером освітніх послуг. Навчальні заклади характеризувалися релігійною направленістю, але відкриття газет та журналів вплинуло на підвищення відсотку світських знань.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Scott, S. (1997) Learning for Life: Canadian Readings in Adult Education. Ontario : Thompson Educational Publishing.
2. Selman, G. (2009) Adult Education in Canada: Historical Essays. – Vancouver : B.C. College and Institute Library Services.
3. Stabler, E. (1987) University of Alberta. Founders: Innovators in Education. 1830–1980. Edmonton : The Press.
4. Statistics Canada. (2003) Adult Education and Training Survey. – Ottawa : Statistics Canada.

**І. А. Чистякова**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### **РОЗВИТОК ІДЕЙ А. С. МАКАРЕНКА В СУЧАСНІЙ ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ: МІЖНАРОДНИЙ КОНТЕКСТ**

З вітчизняних педагогів радянського періоду, спадщина яких викликала й викликає до сьогодні інтерес, безліч суперечливих оцінок, був Антон Семенович Макаренко. Він творчо переосмислив класичну педагогічну спадщину, взяв активну участь у педагогічних пошуках 1920 – 1930-х рр., визначивши й розробивши низку нових проблем виховання. Спектр наукових інтересів А. С. Макаренка поширювався на питання методології педагогіки, теорії виховання, організації виховання, трудового виховання, сімейного виховання

тощо. Найбільш докладно ним представлені погляди з методики виховного процесу.

Починаючи з другої половини 1940-х рр. педагогічна спадщина А. С. Макаренка стає об'єктом пильної уваги зарубіжних педагогів. Абсолютна невизнання, люта критика, а з іншого боку – обожнювання.

Протягом тривалого часу спадщина педагога є предметом уваги в педагогічній науці Європи та Заходу, зокрема Німеччини, Франції, Італії.

Одним із найбільш значних центрів зарубіжного макаренкознавства є Марбурзький університет імені Філіпа в Німеччині, у якому в лютому 1968 року була створена «Лабораторія з вивчення спадщини А. С. Макаренка».

Головне завдання Лабораторії визначається як сприяння науковому дослідженню й поширенню спадщини А. С. Макаренка.

Основна увага дослідників (Л. Фрезе, Г. Хілліг, З. Вейтц та ін.) зосереджена навколо таких проблем: особистість Макаренка, «уточнення» його біографії, проблема особистості й колективу в педагогічній системі Макаренка, Макаренко і радянська педагогіка його часу та ін.

Поширеною є практика проведення Лабораторією міжнародних форумів, активну участь у яких беруть макаренкознавці Болгарії, Угорщини, Польщі, Румунії та ін. Аналіз досліджень німецькими вченими постаті А. С. Макаренка та його педагогічних ідей дозволяють стверджувати, що Лабораторія Марбурзького університету претендує на роль світового центру макаренкознавства та об'єктивного інтерпретатора спадщини педагога.

Сьогодні в Німеччині продуктивно працює науково-дослідний центр вивчення життя та творчості А. С. Макаренка – лабораторія «Макаренко–реферат».

У Франції знайомство з поглядами на виховання А. С. Макаренка припадає на кінець 20-х рр. ХХ століття, після того, як у 1925 р. С. Френе відвідав СРСР у складі першої делегації зарубіжних учителів і дізнався про діяльність педагога від М. Горького. У своїх експериментальних початкових школах С. Френе спирався на організацію їх життя у формі «шкільного кооперативу», розвивав трудову й господарську діяльність дітей, систему самоврядування.

5 жовтня 1927 р. колонію ім. М. Горького відвідав французький письменник А. Барбюс, подарувавши свою книгу «Вогонь».

Після відвідин комуни ім. Ф. Е. Дзержинського в кінці серпня 1933 р. видатним громадсько-політичним діячем Франції Е. Ерріо, у супроводі кореспондентів газет, – у французькій пресі з'явилися повідомлення про керовану А. С. Макаренком установу. Е. Ерріо високо оцінив успіхи А. С. Макаренка в галузі освіти й виховання.

До того ж, французьке видання «Журналь де Моску» опублікувало рецензію на 1-у частину «Педагогічної поеми», що вийшла в СРСР: «Педагогічна поема. Трудова колонія ім. Горького на Україні» (автор А. Дмитрієв).

У журналі «Ревю де Моску», що видавався в Москві французькою мовою надруковані дві статті А. С. Макаренка: «Путівка в життя» (у російському виданні «Вибір професії») та «Радянські льотчиці». У першому випадку до прізвища автора додано: «автор відомого роману “Педагогічна поема”». Із самим твором, зокрема з його першою частиною французькі теоретики та практики освіти змогли познайомитися на початку березня 1939 р. (твір було видано в Парижі). А після смерті А. С. Макаренка статтю про його творчість надрукувала французька газета «Юманіте».

Перехід на новий рівень освоєння його спадщини стався під впливом педагогічних діячів на чолі з видатним психологом, педагогом і громадським діячем А. Валлоном. У 1945 р він заснував інтернат «Оновлення», для «важких» дітей, чії батьки загинули. Потім А. Валлон створив першу у Франції лабораторію дитячої психології, став президентом французької асоціації «нового виховання», президентом Комісії з реформи освіти в країні. А в 1954 р. у Парижі вийшла книга І. Лезін «А. С. Макаренко – радянський педагог», яка набула великого значення в популяризації макаренківської спадщини за кордоном.

Італійське макаренкознавство бере свій початок після завершення II Світової війни. Дослідники виділяють три періоди італійського макаренкознавства:

1. Перший зайняв приблизно 20 років – з 1955-го до середини 1970-х років. А. С. Макаренко став відомий у Італії та інших західних країнах завдяки Джузеппе Берті. У 1934–1935 рр. він побував у Радянському Союзі й зустрівся з Антоном Семеновичем, який справив на молодого італійця незабутнє враження.

З публікацій, присвячених Антону Семеновичу, стаття Джоржо Біні «Наскільки відомий Макаренко в Італії. Огляд італійської літератури про Макаренко» – особливо цікава й цінна антологія

італійського макаренкознавства, що включає такі імена, як Казотт, Каталафамо, Манакорда, Берті та Бруно Боллерате.

2. Другий період тривав із 70-х по 80-і рр. ХХ століття. У 1971 р. побачила світ перша монографія – дослідження досвіду Антона Семеновича Макаренка, автором якої був П'єтро Браїда. Автор цієї книги відгукується про Макаренка як про педагога сміливого, рішучого, з яким баченням цілей, що стоять перед ним, та який невтомно розмірковує про ціннісні орієнтири своєї діяльності.

3. Третій період італійського макаренкознавства починається у 80-і рр. ХХ століття та триває до сьогоднішнього дня. Спробу надати нового імпульсу інтересу до досвіду Макаренка зробили Саррачню, який частково видав «Педагогічну поему», і Амброзії, який опублікував статті про педагога. Однак їх спробу не можна вважати вдалою, оскільки вона була більше емоційною, ніж змістовною. Тому цінним для нас є дослідження, присвячені Антону Семеновичу, Нікола Січіліані де Куміс, які він проводив у 90-і рр. ХХ століття, спираючись на теорію Михайла Бахтіна. Дотримуючись цієї теорії, Нікола де Куміс робить Макаренка «персонажем» одночасно і історичним, і сучасним. Через голоси героїв «Педагогічної поеми» він виявляє голос справжнього Макаренка.

У грудні 2006 р. була створена Італійська Макаренківська Асоціація. Її засновниками є Нікола Січіліані де Куміс, А. Бан'ятто. Аналіз інноваційної діяльності Італійської Макаренківської Асоціації засвідчив, що в останні роки зріс інтерес практиків та учених до педагогічної спадщини видатного педагога. Італійські дослідники важливе значення надавали філософському підходові Антона Семеновича до людини й до суспільства, високій оцінці людини та її ролі в колективі. Найбільш повно філософські й теоретичні погляди А. С. Макаренка було представлено в книзі «Макаренко» П. Браїдо.

Серед робіт, присвячених Макаренкові, найцікавіша – дисертація Ф. К. Флоріс. Дослідниця розглядає несподіваний аспект педагогіки А. С. Макаренка – сімейне виховання. Завдяки А. С. Макаренку Ф. К. Флоріс дійшла висновку, що тільки через комунікацію сім'ї та суспільства можна вирішувати серйозні психологічні проблеми дітей.

До відомих італійських макаренкознавців відносять також і магістр філософії Державного університету м. Піза та віце-президент Італійської Макаренківської Асоціації Е. Меттіні, який у своїй праці «Роздум про виховну систему А. С. Макаренка» зазначав: «Виховна



система А. С. Макаренка – одна з найбільш передових виховно-педагогічних програм минулого століття. Вона не обмежена тим, що виховує і перевиховує, але й готує дітей до дорослого життя в суспільстві».

Італійські дослідники доводять історичний характер досвіду А. С. Макаренка і в той самий час актуальність його спадщини.

Отже, у результаті аналізу досліджень зарубіжних макаренкознавців можемо зробити висновки про те, що дискусії навколо постаті А. С. Макаренка та його педагогічної теорії не згасають і сьогодні. Зауважимо, що сучасне макаренкознавство акцентує увагу на постаті педагога (його характері, світогляді, подіях, що стали визначальними в житті та професійній діяльності). Але незаперечним, на нашу думку, є те, що діяльність А. С. Макаренка, його педагогічні ідеї щодо виховання особистості, виховні технології й сьогодні залишаються актуальними за умови їх творчого використання.

**М. Б. Шойманова, Л. С. Медетова**  
ФАО АО НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по ЮКО

### **ВНЕДРЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ И МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ОБЩЕНАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕИ «МӘҢГІЛІК ЕЛ» В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ КАЗАХСТАНА**

В настоящее время одной из важнейших задач, стоящих перед организациями образования нашей страны является усиление воспитательной деятельности. Актуальность данной проблемы обусловлена противоречием между требованиями общества к формированию образованной, воспитанной личности и реальным состоянием воспитания детей и молодежи.

Среди основных причин, резко актуализирующих проблему воспитания в современном обществе, можно назвать:

- переориентация системы традиционных ценностей и традиционного механизма социализации поколений;
- возникновение феномена бездуховности, проявляющего, в частности, в агрессивном невежестве, которое уничтожает духовный «код» нации;
- возникновение новой системы требований общества к личности, порожденных новыми социальными реалиями;

- переоценка роли образования и недооценка роли воспитания в становлении новых поколений казахстанцев и др [1].

Воспитание и образование – это органическая часть развития общества. И поэтому правильно организованное воспитание в школе – перспектива развития казахстанского общества в целом.

Говоря об обучении нельзя не затронуть важную составляющую процесса – воспитание. «Мы учим, воспитывая и воспитываем, обучая» – эта истина стала фундаментом любой образовательной системы уже не одно столетие назад. И сегодня в контексте идеи «Мәңгілік Ел» она звучит если не более, то не менее актуально. Воспитание гражданина, патриота, интеллектуала возможно лишь в эффективной среде, где созданы условия для гармонического развития личности.

Важно рассмотрение идеи «Мәңгілік Ел» через призму развития казахского языка. «Наш язык обеспечивает преемственность между нашими героическими предками и последующими поколениями, является хранителем культурных истоков и традиций народа. Язык – это самая большая ценность народа... Эстафету Независимости в веках передаст последующим поколениям язык, являющийся опорой для народа».

Поднятие уровня национального самосознания подрастающего поколения, менталитета, гражданственности и патриотизма должно выражаться в осознании необходимости знать историю, обычаи и традиции народа, а в особенности сознательное изучение государственного языка, как одного из условий успешности в дальнейшей жизни.

В основе воспитания в рамках национальной идеи «Мәңгілік ел» лежат такие ценности как духовность, любовь к историческому облику и творческому акту своего народа, социальная ответственность, готовность к труду на благо казахстанского общества и чувство единения, культ учености и образования, светское государство, гражданское равенство и толерантность. Наиболее способствуют процессу становления и развития высоконравственной, гармоничной и духовно здоровой личности уроки казахского языка и литературы, как предметы, позволяющие на каждом уроке уделять большое внимание воспитанию обучающихся [2].

Использование языкового материала с ярко выраженной воспитательной окраской играют немаловажную роль в формировании качеств гражданина. Таким материалом могут

служить тексты о доброте, милосердии, человечности, совести и любви к родине, творческие работы – изложения, сочинения, эссе, стихосложения типа хокку и т.д. Правильный выбор дидактического материала может служить одним из средств воспитания нравственных качеств обучающихся. В процессе работы с текстом можно предложить учащимся определить основную мысль текста, акцентировать их внимание на тех мыслях, чувствах, которые формируют патриотизм и гражданственность, формулировать вопросы высокого порядка, требующих размышления, рассуждения. К примеру, при прохождении темы «Старикам нужна забота» («Қарттарға қайырымдылық керек») в качестве вызова к обсуждению могут служить вопросы:

- Почему авторы учебника ввели этот текст для изучения?
- Как проявляется проблема пожилых людей в наше время?
- Приведите примеры из жизни, где проблема старшего поколения была решена положительно?
- Что бы вы предложили для облегчения жизни стариков?

Можно предложить поменять концепцию рассказа в сторону положительного решения либо продолжить рассказ по данному началу.

При прохождении темы «Семья – это маленькое государство» («Отбасы – шағын мемлекет») предлагаю определить признаки государства (есть глава, свои законы, установленные правила и нормы, права и обязанности членов общества). Почему семью можно сравнить с государством? В чем общность? В чем различие? Здесь мы формируем способность оценивать обстановку в микросистеме (семья) и макросистеме (государство).

По словам президента Н. Назарбаева, в результате обучения учащиеся должны обладать способностью критического мышления, самостоятельного поиска и глубокого анализа информации. Формированию данных качеств могут способствовать инновационные технологии, приемы и стратегии, применяемые при обучении и преподавании. Остановлюсь лишь на некоторых из них:

1. Информационно-коммуникационные технологии расширяют границы самостоятельного поиска и обработки информации, прививая навыки анализа полученной информации, отбора главного и необходимого на данном этапе.

2. Технология ступенчатого комплексного разбора предусматривает непосредственного использования учащимися своих теоретических знаний на практике, умение аргументировать свой ответ.

3. Технология уровневой дифференциации и модульная технология помогает научению оценивать свои возможности и определять зону ближайшего развития, соотносить свои силы и видеть перспективы саморазвития и самовоспитания для перехода к выполнению задания более высокого уровня.

Учителями используются новые приемы и стратегии, помогающие развивать критическое мышление. Остановлюсь на приеме «SWOT-анализа» при изучении темы «Туризм». Предлагается учащимся методом «SWOT-анализа» определить положительные стороны туризма (+), отрицательные стороны (-), угрозы (или барьеры) и возможности. Умение анализировать, синтезировать и оценивать – яркие признаки критически мыслящей личности.

При даче задания на составление диалога на основе текста необходимо ориентировать учеников на постановку проблемных вопросов, требующих не простого воспроизведения содержания текста, а более глубоких и развернутых ответов. При планировании уроков важно помнить слова русского просветителя В.О. Ключевского о том, что «Преподавателям слово дано не для того, чтобы усыплять свою мысль, а чтобы будить чужую».

Анализ учебных программ и учебников показал, что казахский язык как учебный предмет особенно с учетом национальных традиций и межпредметных связей обладает большими возможностями для реализации идеи «Мәңгілік ел».

Роль уроков казахской литературы еще более масштабна в этом процессе. С точки зрения воспитания будущего поколения «Мәңгілік Ел» можно рассматривать любую литературную тему. Начиная с произведений устного народного творчества (сказок, легенд, пословиц и поговорок) заканчивая произведениями современных казахских писателей и поэтов – все это литературное наследие обладает мощным воспитательным потенциалом, так как в них сконцентрирована мудрость многих поколений. Героический эпос служит прекрасным образцом патриотической литературы, а лиро-эпические произведения казахского народа – это сплошные уроки нравственности и гуманизма.

В процессе воспитания настоящего человека и гражданина нельзя обойтись без изучения произведений классиков казахской литературы – А. Кунанбаева, Ы. Алтынсарина, А. Байтурсынова, Ш. Кудайбердиева, С. Торайгырова и др.

«Слова назидания» великого Абая – кладезь мудрости и человеческого опыта в становлении личности. Его стихи и поэмы – философия полного человека» – человека высокодуховного и нравственно обогащенного. Произведения Ы. Алтынсарина и А. Байтурсынова призваны пробуждать у молодого поколения лучшие человеческие качества: честности, физического и духовного здоровья, образованности.

Через произведения Г. Мусрепова и Г. Мустафина учащиеся познают истинные человеческие ценности: любовь к матери, сила материнской любви, мужество и героизм казахских солдат в годы ВОВ.

Формирование национального самосознания подрастающего поколения в контексте составляющей национальной идеи «Мәңгілік Ел» должно быть направлено на формирование образа «Я – гражданин Республики Казахстан». И обязанность нас, педагогов – формирование личности, обладающей развитыми духовно-нравственными качествами и чувством ответственности за судьбу страны, способной к сотрудничеству и межкультурному взаимодействию, активно участвующую в достижении главной цели «Мәңгілік Ел».

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Статья Президента РК Н.Назарбаева "Взгляд в будущее: Модернизация общественного сознания". 12 апреля, 2017 г.
2. «Концептуальные основы воспитания в условиях реализации общенациональной идеи «Мәңгілік Ел». 26 августа, 2015 г.

## ЗМІСТ

### РОЗДІЛ 1. МАКАРЕНКОЗНАВЧІ ВИМІРИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ІННОВАТИКИ

<b>Вейланде Л. В.-В., Прокоф'єва Л. Б.</b> Педагогічні ідеї А. С. Макаренка в контексті сучасних освітніх реформ.....	3
<b>Вітвицька С. С.</b> Інноваційний підхід до проблеми виховання молоді у педагогічній спадщині А.С. Макаренка.....	5
<b>Лазарєв М. О., Лазарєва О. М.</b> Новаторська педагогічна система А. С. Макаренка і евристична освіта ХХІ століття.....	9
<b>Майковська В. І.</b> Педагогіка А. С. Макаренка як концептуальна основа формування підприємницької компетентності бакалаврів з управління та адміністрування і сфери обслуговування.....	17
<b>Медетова Л. С., Картбаева Д. А.</b> Методические особенности проектных заданий по предметам естественнонаучного цикла направленные на развитие функциональной грамотности школьников .....	22
<b>Мынбаева А. К.</b> Техника речи в педагогическом мастерстве преподавателя.....	29
<b>Огієнко О. І.</b> Інноваційні технології навчання дорослих: макаренкознавчі виміри .....	36
<b>Проценко І. І.</b> Педагогічна майстерність Антона Семеновича Макаренка та втілення його ідей у життя.....	38
<b>Сбруєва А. А.</b> Макаренкознавство в університеті імені Макаренка: витоки та сьогодення.....	41
<b>Семенов О. М.</b> Лінгвоперсонологія Антона Семеновича Макаренка крізь призму художньо-педагогічного наративу.....	44
<b>Тарасова Т. Б.</b> Педагогічна інноватика – втілення ідей А. С. Макаренка.....	49
<b>Ткаченко А. В.</b> «Завтрашня радість» полтавської макаренкознавчої школи.....	53
<b>Червоний П., Павленко О.</b> Шкільний музей А. С. Макаренка .....	58

### РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА А. С. МАКАРЕНКА У ВИРІШЕННІ ПРОБЛЕМ ДИТИНСТВА

<b>Алексеева В. В.</b> А. С. Макаренко о работе с детьми дошкольного возраста.....	64
<b>Андреева Ю. В., Аминов Т. М.</b> Идеи А. С. Макаренко в основе методики создания оптимистической перспективы.....	68
<b>Антонова О. Є.</b> А. С. Макаренко про педагогічний талант і педагогічну майстерність.....	71
<b>Востоцька І. Ф.</b> Фізичне виховання дітей у педагогічній спадщині А. С. Макаренка.....	75

<b>Карпуть О. С.</b> Здоров'язбережувальні ідеї щодо роботи з дітьми шкільного віку в науковій спадщині А. С. Макаренка.....	77
<b>Кибальник С. М.</b> Усе в житті людини розпочинається з малого .....	80
<b>Клочко О. О.</b> Ідеї педагогічної майстерності у теорії та практиці А. С. Макаренка.....	84
<b>Колишкін О. В.</b> Реалізація педагогічних ідей А. С. Макаренка в процесі фізичного виховання молодших школярів .....	88
<b>Колишкіна А. П., Волкова А. М.</b> Сімейне виховання дітей у контексті ідей А. С. Макаренка .....	92
<b>Куанышбаева З. Б., Мамадияров М. Д.</b> Духовно-нравственное развитие по педагогике Макаренко.....	95
<b>Рисіна М. Ю.</b> Виховання свідомої дисципліни в педагогічній спадщині А. С. Макаренка: ретроспективний аналіз .....	98
<b>Хандюк Т. В., Осьмук Н. Г.</b> Роль батьківського авторитету у вихованні дитини за поглядами А. С. Макаренка.....	104
<b>Черкай Г. О.</b> Творча праця та «завтрашня радість» у освітньому процесі професійно-технічного навчального закладу .....	108

### **РОЗДІЛ 3. ІДЕЇ А. С. МАКАРЕНКА І ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ**

<b>Васько О. О.</b> Організація самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів у вищому навчальному закладі .....	112
<b>Гальцова С. В.</b> До перспектив сімейного виховання .....	115
<b>Голозубова О. В., Матенко Є. П.</b> Виміри сімейного виховання в педагогічній спадщині А. С. Макаренка.....	118
<b>Гончаренко О. В.</b> Проблема емансипації радянської жінки в педагогічному доробку Антона Макаренка.....	122
<b>Довгополова Г. Г.</b> Проблема формування особистості у вищій школі в контексті педагогічної спадщині А. С. Макаренка.....	126
<b>Іонова І. М.</b> До питання розвитку творчої особистості засобами проектної діяльності.....	129
<b>Кобюк Ю. М.</b> Професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів у контексті використання творчої спадщини А. С. Макаренка .....	132
<b>Корнюхіна А. В.</b> Інформаційно-комунікаційні технології в музичному мистецтві: методи використання у навчально-виховному процесі .....	135
<b>Кривонос О. Б.</b> Використання досвіду А. С. Макаренка щодо виховання особистості в колективі в підготовці майбутніх педагогів .....	137
<b>Максименко Т. М.</b> Ідеї А. С. Макаренка у формуванні сучасної особистості.....	139

**Пономаренко Н. П.** Застосування поглядів А. С. Макаренка під час вивчення української мови студентами-редакторами.....142

#### **РОЗДІЛ 4. ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА ІНКУЛЬТУРАЦІЇ У КОНТЕКСТІ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ А. С. МАКАРЕНКА**

**Бикова М. М.** Полікультурність у вихованні: погляд у минуле та вимога сучасності.....146

**Бойченко А. В.** Художньо-естетичне виховання школярів у контексті педагогічної спадщини А. С. Макаренка.....149

**Бредіхіна І. В.** Теорія розвитку колективу як засіб формування педагогічної команди.....152

**Будянський Д. В.** Використання здобутків А. С. Макаренка в діяльності студентського театрального колективу.....156

**Власенко О. М.** Гуманістичні орієнтири виховної системи А. Макаренка в контексті формування громадянина суспільства.....159

**Гайденко О., Осьмук Н.** Відомий учень забутого вихователя: про П. М. Воронька та М. Л. Довгополюка.....163

**Dieniezhnikov S. S.** Anthropological components of pedagogical philosophy of A. Makarenko.....168

**Кондратюк С. М.** Позакласна здоров'язбережувальна виховна робота у початкових класах.....170

**Королева Т. П.** Влияние личности мастера на жизнеспособность и продуктивность педагогической системы.....173

**Коростіль Ю. О., Осьмук Н. Г.** Роль самоврядування у формуванні колективу (на основі спадщини А. Макаренка).....176

**Лі Жуйцін** Гуманістичні орієнтири розвитку музично-естетичного смаку підлітків.....180

**Михайличенко І. В.** Гуманістичні основи виробничого виховання в педагогічній системі А. С. Макаренка.....182

**Осьмук Н. Г.** Педагогічно організоване виховне середовище як неодмінна умова перевиховання в системах А. Макаренка та Г. Лейна.....186

**Павлущенко Н. М.** Гендерна ідеологія в контексті соціокультурної спадщини А. Макаренка.....190

**Прядко Л. О.** Використання ідей А. С. Макаренка у спеціальній педагогіці.....194

**Пушкар Л. В.** Інноваційні творчі міні-проекти як фактор формування музичних компетенцій бакалаврів початкової освіти...196

**Сидоренко Н. В.** Особливості соціалізації дітей-сиріт у дитячих будинках 20–30-х років (на прикладі єврейського дитячого будинку № 1 м. Чернігова).....199

**Харькова Є. Д.** Проблема сімейного виховання в педагогіці Антона Семеновича Макаренка.....203



<b>Чуричканич І. Е.</b> Розумове виховання учнів: від Макаренка до Тафті .....	207
<b>Шульженко Г. Є.</b> Виконавські вміння у процесі вокального навчання .....	210

## **РОЗДІЛ 5. ТВОРЧА СПАДЩИНА А. С. МАКАРЕНКА В АСПЕКТІ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ ЗАКЛАДОМ**

<b>Карабут О. М.</b> Теоретичні аспекти управлінської діяльності А. С. Макаренка .....	213
<b>Корж-Усенко Л. В.</b> Розвиток учнівського і студентського самоврядування: досвід А. Макаренка і попередників .....	217
<b>Меттини Э.</b> Актуальность педагогических идей Антоня Семеновича Макаренко в условиях современного общества .....	221
<b>Пшенична Л. В.</b> Сучасні ідеї педагогічного менеджменту через призму виховної системи А. С. Макаренка .....	224
<b>Чернякова Ж. Ю.</b> Педагогічна спадщина А. С. Макаренка: управління процесом формування і розвитку особистості .....	229
<b>Штань О. О.</b> Феномен самоврядування в педагогічній практиці А. С. Макаренка та М. Л. Довгополюка .....	232

## **РОЗДІЛ 6. МІЖНАРОДНІ ВИМІРИ ТА КОНТЕКСТИ МАКАРЕНКОЗНАВСТВА**

<b>Авшенюк Н. М.</b> Дослідження спадщини А. С. Макаренка у Великій Британії у другій половині ХХ ст. ....	236
<b>Wybluk Marian.</b> Z historii recepcji pedagogiki А. Makarenki i makarenkoznaństwa europejskiego .....	239
<b>Годлевська К. В.</b> Педагогічні ідеї А. С. Макаренка і угорська педагогіка .....	249
<b>Гуньо Л. О.</b> Дослідження педагогічного досвіду А. Макаренка китайськими вченими .....	252
<b>Дічек Н. П.</b> Два сучасні погляди із закордону на спадщину А. С. Макаренка .....	254
<b>Постригач Н.</b> Педагогічна освіта батьків у грецькій республіці крізь призму творчої спадщини Антона Макаренка .....	259
<b>Сидорчук Н.</b> З досвіду вивчення педагогічної спадщини А. С. Макаренка .....	263
<b>Теренко О. О.</b> Особливості становлення освіти дорослих у Канаді ...	267
<b>Чистякова І. А.</b> Розвиток ідей А. С. Макаренка в сучасній освітній практиці: міжнародний контекст .....	269

<b>Шойманова М. Б., Медетова Л. С. Внедрение национальных ценностей и межпредметных связей для реализации общенациональной идеи «мәңгілік ел» в современной школе Казахстана .....</b>	<b>273</b>
--	------------

Наукове видання

Матеріали II Міжнародної  
науково-практичної конференції

**ТВОРЧА СПАДЩИНА А. С. МАКАРЕНКА В КОНТЕКСТІ  
ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТИ ХХІ СТОЛІТТЯ**  
(15–16 березня 2018 року)

Суми : Видавництво СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2018 р.  
Свідоцтво ДК № 231 від 02.11.2000 р.

Відповідальний за випуск ***В. І. Шейко***  
Комп'ютерна верстка ***І. А. Чистякова***

Підписано до друку 26.02.2018.  
Формат 60x84/16. Гарн. Times. Папір офсет.  
**Друк ризогр. Ум. друк. арк. 15,6**  
Тираж 200 пр.

Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка  
вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002

Виготовлено на обладнанні СумДПУ імені А. С. Макаренка

