



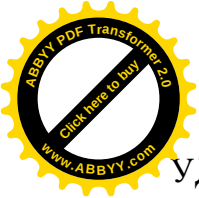
Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Сумська обласна державна адміністрація
Інститут педагогіки НАПН України
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України
Італійська асоціація А. С. Макаренка
Всеукраїнська асоціація А. С. Макаренка
Курський державний університет
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
Білопільська районна рада
Білопільська районна державна адміністрація

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

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної
конференції з міжнародною участю

11–12 березня 2013 року

Суми
Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка
2013



УДК 371.4(09)+001.895»20»(043)

ББК 74.03(2)6-21я43

Т 27

*Рекомендовано до друку вченою радою Сумського державного
педагогічного університету імені А. С. Макаренка
(протокол № 7 від 25.02.2013 р.)*

Редакційна колегія:

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

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

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

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

А. А. Сбруєва – доктор педагогічних наук, професор;

Т. Б. Тарасова – кандидат психологічних наук, доцент;

І. А. Чистякова – кандидат педагогічних наук;

О. Ю. Щербина-Яковлева – доктор філософських наук, професор

Т 27 Творча спадщина А. С. Макаренка в контексті інноваційного розвитку освіти ХХІ століття : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (11–12 березня 2013 року, м. Суми). – Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. – 272 с.

Збірник містить матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Творча спадщина А. С. Макаренка в контексті інноваційного розвитку освіти ХХІ століття», присвяченої 125-й річниці з дня народження видатного педагога і письменника.

Проблемами педагогічної спадщини А. С. Макаренка, що стали предметом розгляду на конференції, є: макаренкознавчі виміри сучасної педагогічної інноватики; педагогічні ідеї А. С. Макаренка в сучасній креативній освіті; педагогічна спадщина А. С. Макаренка у вирішенні проблем дитинства; ідеї А. С. Макаренка і проблеми становлення особистості в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях; макаренкознавство та філософія превентивної освіти; проблеми соціалізації та інкультурації у контексті творчої спадщини А. С. Макаренка; творча спадщина А. С. Макаренка в аспекті управління навчально-виховним закладом; міжнародні виміри та контексти макаренкознавства.

УДК 371.4(09)+001.895»20»(043)

ББК 74.03(2)6-21я43



РОЗДІЛ 1. МАКАРЕНКОЗНАВЧІ ВИМІРИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ІННОВАТИКИ

Т. І. Клочкова

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

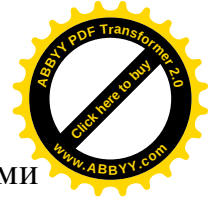
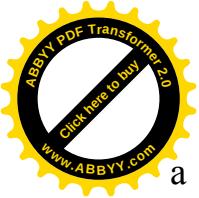
ВІДМОВИТИСЯ ВІД РИЗИКУ – ОЗНАЧАЄ ВІДМОВИТИСЯ ВІД ТВОРЧОСТІ

Ризик – не випадковий результат свідомої діяльності, а об’єктивна реальність буття творчої людини, яка постійно намагається оволодіти новими видами діяльності та впровадити щось нове в практичне життя. Новаторство з оригінальними та нестандартними підходами в будь-якій сфері апріорі містить елементи ризику. Тому, як уважав великий педагог А. С. Макаренко, щоб досягнути значних результатів, які з часом можуть стати загальним надбанням, треба свідомо йти на ризик. У свій час свідомий вибір педагога-новатора привів його до успіху та визнання, а впровадження нових форм виховання стало надбанням світової педагогічної думки в ХХ столітті.

А. С. Макаренко, володіючи такими якостями творчої особистості, як сміливість, готовність до ризику, винахідливість, цілеспрямованість, оптимізм, настирливість, упевненість, інтуїтивне відчуття нового й оригінального, зміг подолати усталені стереотипи та створити принципово нову педагогічну систему, орієнтовану на майбутнє.

Майже все творче життя педагога-новатора було пов’язане з ризиком. З точки зору сучасної педагогічної ризикології в діяльності А. С. Макаренка доречно виокремити такі типи ризиків: 1) репутаційні (зовнішні, внутрішні); 2) організаційні; 3) фінансові.

Говорячи про *репутаційні ризики*, доцільно, на нашу думку, класифікувати їх на зовнішні та внутрішні. До *зовнішніх ризиків* можна віднести нерозуміння колегами педагогічної концепції А. Макаренка та критику з боку керівництва. З 1928 року А. Макаренко працював над створенням нового колективу – комуни імені Ф. Е. Дзержинського. Уважається, що комуна була чудовим зразком здійснення ідеї поєднання навчання з продуктивною працею, етичним, фізичним і естетичним вихованням. Але у 20-х роках в українській педагогіці пропагувалася ідея вільного виховання, лейтмотивом якої була свобода як умова розвитку самобутньої творчої індивідуальності. А. Макаренко ж наголошував на необхідності категоричної вимоги та дисципліни й уважав їх умовою створення колективу – універсального, в його розумінні, інструменту виховання особистості. Саме тому його методи виховання піддавалися критиці,

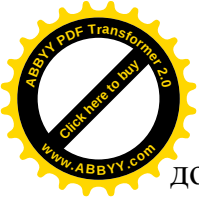


а А. Макаренка звинувачували в авторитаризмі та нехтуванні інтересами особистості. Отже, відстоючи свою педагогічну концепцію, спрямовану на виправлення негативної поведінки вихованців, формування в них готовності підпорядковувати свою поведінку зовнішнім вимогам колективу, педагог-новатор ризикував залишитися незрозумілим колегами й бути розкритикованим керівництвом. За його словами, «ніхто не вірив, що їх замір закінчиться добром» [1].

Під *внутрішніми репутаційними ризиками* треба розуміти ставлення вихованців до педагога. Комуна А. С. Макаренка була сформована для безпритульних дітей різного віку, що вже мали негативний життєвий досвід і стояли на порозі «труднощів». Тому спроби якісного перетворення об'єктів його діяльності, тобто вихованців, були самі по собі ризиковими. У своїх методах виховання Антон Семенович штучно створював ризикові ситуації (наприклад, пішов на влаштування бойкоту для того вихованця, який порушував правила життя колективу) і свідомо ставив вихованців у непрості ситуації для того, щоб вони могли самі зробити правильний вибір. Щоденна праця з «важкими» дітьми, які несли в собі постійну небезпеку саморуйнування і руйнування навколишнього середовища, була обтяжена ризиком того, що, за умови неправильного ставлення, такі підлітки могли замкнутися в собі або озлобитися на оточуючих. Виникала загроза конфліктів та непорозуміння між членами колективу. Але тільки добре розуміючи психологічні особливості дітей, А. Макаренку вдавалося перевиховати дитину, а не морально зламати її. Він визнавав значущість особистості кожного вихованця, будував взаємини з ними на основі любові й поваги, створював умови для самоствердження й саморозвитку кожного зі своїх вихованців і, тим самим, управляв різними ризиковими ситуаціями (сучасною мовою – виступав успішним ризик-менеджером). Антон Семенович прагнув, щоб діти, які позбулися з раннього віку материнської ласки, родини, домашнього тепла, все це придбали в дружньому колективі комуни.

Борючись із безпритульністю, педагогічною занедбаністю та злочинністю серед підлітків, А. Макаренко ризикував втратити не тільки довіру своїх вихованців до себе та оточуючого їх світу, а й авторитет. «Вихователь повинен поводитися так, щоб кожен рух його виховував, і завжди повинен знати, чого він хоче в даний момент і чого він не хоче», – говорив педагог [2, с. 162].

Організаційні ризики виникали у внутрішньому середовищі комуни. Їх сутністю були ризикові ситуації, пов'язані з упровадженням самоврядування та управління комуною. Передаючи управління закладом «важким» підліткам, Антон Семенович ризикував не лише власним життям, а й життям усього колективу. Багато з його вихованців раніше порушували закон, вживали алкоголь, наркотики і навіть мали зброю. Лише тонкий психолог,



досвідчений педагог брав на себе відповідальність свідомо наражати себе на небезпеку заради спасіння життя дітей. Результатом такого педагогічного ризику стало формування у вихованців уміння працювати в колективі, самостійно приймати рішення, бути відповідальними за свої вчинки. А. С. Макаренку вдалося не тільки досягти довіри в стосунках з мешканцями комуни, але й краще зрозуміти їх поведінку. Разом із тим рада командирів, як інноваційний орган дитячого самоврядування, викликала заперечення з боку прихильників класичних методів у пенітенціарній педагогіці.

Фінансові ризики були також присутні в діяльності педагога-новатора. На початку свого існування комуна була закладом, який мав у розпорядженні один маленький будиночок і невеликі майстерні напівкустарного типу. У грудні 1929 року в комуні організували цех пошивки й розширили деревообробні цехи. Для того, щоб придбати необхідне для роботи обладнання та зробити виробництво більш потужним, А. Макаренку довелося взяти кредит. Він ризикував не виплатити борг і бути звинуваченим у розтраті коштів. Але попри всі труднощі, Антону Семеновичу вдалося досягти значного на той час успіху – комуна не лише виплатила усі кошти, а й перейшла на повну самоокупність. У комуні з'явилися чималі грошові накопичення, була введена зарплатня для членів комуни, що підвищило відповідальність за роботу й продуктивність праці. У вересні 1930 року відбулося урочисте відкриття робітфаку при комуні. Це був надзвичайно важливий крок уперед, який відкривав великі перспективи в пошуках нового, більш досконалого виробництва. За п'ять років свого існування комуна перетворилася на потужну навчально-виховну установу, вихованці якої не тільки вчилися, але й працювали на побудованих ними заводах електроінструментів і фотоапаратів.

У своїй діяльності А. Макаренко ефективно запроваджував такі етапи управління ризиками: 1) вчасно виявляв ризики, оцінюючи масштаби їх наслідків; 2) розробляв стратегію з метою зниження вірогідності реалізації ризику та мінімізації можливих негативних наслідків; 3) обирав методи й інструменти управління виявленим ризиком; 4) здійснював управління ризиками; 5) оцінював досягнуті результати.

Понад усі побоювання й ризик того, що виховний ефект дій педагога-новатора міг бути прямо протилежним очікуваному, та завдяки оригінальним ідеям, використанню новаторських форм і методів А. С. Макаренку вдалося з більшості його вихованців зробити гідних громадян своєї Батьківщини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. «Педагогічна поема» / А. С. Макаренко. – К., 1969. – 598 с.
2. Макаренко А. С. Педагогіка індивідуальної дії // Твори : У 7 т. – Т.5. – К. : Радянська школа, 1953.
3. Макаренко А. С. Проблеми шкільного радянського виховання (лекції) // Макаренко А. С. Педагогічні твори : в 8-и томах. – Т. 4. – М., 1984. – С. 182.



Н. В. Коваленко
Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ОСНОВ ПЕРЕВИХОВАННЯ ЗАСОБАМИ ВІДЕОДОСВІДУ А. С. МАКАРЕНКА

Навчальна дисципліна «Педагогіка» належить до циклу педагогічних наук, які мають вирішальне значення у професійній підготовці майбутнього вчителя [1]. Вивчення педагогіки студентами педагогічних спеціальностей закладає підґрунтя їх професійної компетентності. Більшість тем, передбачених програмою, які вивчаються студентами на другому курсі, знаходять подальший розвиток у методиках навчання та виховання, відпрацювання умінь відбувається у процесі системи педагогічних практик. Проте, важлива з огляду на неблагополуччя у світі дитинства сьогодення, проблема перевиховання школярів, студентами природничо-математичних дисциплін, розглядається лише в межах означеної навчальної дисципліни.

Вироблення умінь і навичок передбачено в ході практичних занять. Поряд із тим провідні питання дисципліни включено до завдань навчальної практики, проходження якої, як правило, планується у кінці вивчення курсу в початковій ланці загальноосвітніх навчальних закладів. На жаль, зустріч майбутніх педагогів із проявами девіантної поведінки учнів, у більшості випадків, призводить до безпорадності та свідчить про недосконалість системи підготовки в даному напрямі.

Тому в процесі вивчення теоретичних основ перевиховання, розгляді взаємозв'язку виховання і перевиховання, змісту правового виховання занедбаних дітей, психологічних особливостей важковиховуваних, профілактики та основ превентивного виховання постає проблема інтенсифікації процесу навчання. Важливе значення в отриманні якісно іншого результату за час, передбачений навчальною програмою, відіграє вивчення та аналіз практичного досвіду, візуалізація теоретичних положень.

Одним із скарбів української педагогічної думки, порадином у вирішенні проблем соціальної занедбаності дитинства, є педагогічне відкриття 20-х років минулого століття, автором якого є подвижник соціального виховання А. С. Макаренко. Педагогічна спадщина А. С. Макаренка стала об'єктом численних досліджень макаренкознавців усього світу ще в 40-х роках XX століття й донині слугує джерелом відповідей на складні питання сучасності.



Усвідомлюючи, що час, епоха, ідеологічний і політико-партійний відбиток літературної спадщини А. С. Макаренка істотно відрізняються від сучасних, та є неблизькими духу сучасного студента, можливо передбачити низьку пізнавальну зацікавленість майбутніми вчителями його педагогічним наробком, протестом у прийнятті до власного арсеналу прийомів і методів виховної роботи його досвіду. Наразі практика дає більш оптимістичні результати.

Розроблена система роботи охоплює кілька складових. По-перше, твори А. С. Макаренка включено до обов'язкового читання в процесі вивчення педагогіки. Самостійне ознайомлення з літературною спадщиною, пошук відповідей на запитання, що стосуються використання методів, прийомів виховання, умов ефективності обраних методів і прийомів, професійної позиції вихователя та ін., подальше їх обговорення дають широке поле для роздумів, висновків, формування професійної компетентності майбутнього вчителя.

Другим етапом стає залучення до навчального процесу кіноверсій друкованих праць, а саме: «Педагогічна поема» (1925–1935), «Прапори на баштах» (1938), «Книга для батьків» (1936–1937) у процесі вивчення теорії виховання. Показ у ході лекції фрагментів «Педагогічної поеми», які розкривають проблемні ситуації, що потребують від студентів пошуку методів, прийомів вирішення проблеми; демонструють принципи роботи з важковиховуваними дітьми, дозволяють проаналізувати можливий розвиток подій, разом із тим доводять актуальність педагогічного набуtku.

На практичних заняттях студенти самостійно роблять підбір фрагментів, які підтверджують теоретичні висновки, створюють запитання для пошуку шляхів виправлення духовної спустошеності, цинізму, жорстокості, проявів різних форм насильства та агресії, грубого ставлення до дорослих; демонструють практичні поради усунення деструктивної поведінки. Можливість повторно переглянути виховні ситуації дозволяє детально проаналізувати умови ефективності вирішення проблем.

Наступний етап – самостійний перегляд кінороманів – дуже часто ініціюється самими студентами. Підбір на лекції яскравих фрагментів, мудрість і практичність дій героїв, образність, емоційність, формують прагнення ґрунтовніше ознайомитися з повною версією.

Формуванню пізнавальної активності студентів сприяє підкреслення важливості проведеної ними роботи шляхом включення доповідей у ході лекційних, практичних занять, студентських конференцій. Поряд із тим важливо узагальнити отриманий досвід, педагогічні висновки у вигляді есе, рекомендацій, доповідей, постерів, сценічних сюжетів, курсових досліджень, тез, статей.



Отже, підготовка майбутнього вчителя до формування в учнів сталої відповідальної поведінки, сформованості імунітету до негативних впливів соціального оточення в складних соціокультурних умовах потребує активних методів вивчення теоретично й методично обґрунтованої, перевіреної на практиці виховної системи.

Аналізуючи початок власної педагогічної діяльності в колонії, пошук відповідей, джерел педагогічних правил А. С. Макаренка зробив важливий висновок для формування професійної компетентності вчителя: «...теорію потрібно витягнути з усієї суми реальних явищ, що відбуваються на моїх очах. Я спочатку навіть не зрозумів, а просто побачив, що мені потрібні не книжні формули, які я все одно не зміг прив'язати до справи, а негайний аналіз і негайна дія» [1, с. 159]. Вивчення теорії виховання на основі визнаної світом величчя педагогічної спадщини А. С. Макаренка доводить свою результативність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Собрание сочинений : в 4-х томах. – Т. 1. – Москва : Правда, 1987. – 576 с.
2. Робоча програма навчального курсу «Педагогіка» для студентів педагогічних університетів денної форми навчання. – Суми : СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2012. – 104 с.

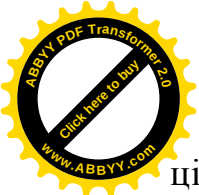
Д. О. Козлов

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ІДЕЇ А. С. МАКАРЕНКА У КОНТЕКСТІ ВИБУДОВИ ОРІЄНТИРІВ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Спадщина А. С. Макаренка завжди приваблюватиме до себе погляди й думки педагогів, соціологів, психологів, управлінців. Це пояснюється її багатогранністю та неординарністю самої особистості А. С. Макаренка, його видатними досягненнями в практичній діяльності щодо виховання дітей, розвитку особистості вихователя й вихованця, керівництва навчально-виховним процесом.

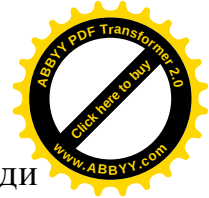
Успіхи практичної діяльності А. С. Макаренка багатофакторні, вражає цілісність та ефективність побудованою ним виховної системи. Важливою складовою системи великого педагога було прийняття ідеї про необхідність проникнення педагогом у глибину явищ і процесів, баченні суперечностей у власних діях та усвідомленому їх усуненні. «Коли ви бачите перед собою вихованця – хлопчика чи дівчинку, – писав А. С. Макаренко, – ви повинні вміти проектувати більше, ніж бачить око. І це завжди правильно, як хороший мисливець, роблячи постріл по рухомій



цілі, бере далеко вперед, так і педагог у своїй виховній справі повинен брати далеко вперед, багато вимагати від людини й дуже поважати її». Отже, педагог має обирати та реалізувати одну з головних ідей гуманізму – ціннісно-сміслову рівність дорослого й дитини. Подібна постановка питання виводить вихователя з власного педагогічного контексту на філософський рівень осмислення сутності його професії, що веде до усвідомлення зміни системи освітніх цілей, а саме – формування потреби та здатності до висування й коригування цілей розвитку особистості на рівні реальної педагогічної практики. Це дає можливість учителю відійти від «опосередкованого», безособистісного варіанта висування цілей і створення індивідуально-особистісної моделі власної діяльності. Виникає потреба у формуванні в педагогів та їх вихованців специфічного стилю мислення, відмінними рисами якого є діалектичність, проблемність, діалоговість, аналітичність інтелекту, толерантність, комплекс знань сучасного рівня, погляд на людину як на цілісного носія індивідуально-особистісного начала.

Невід’ємною складовою системи А. С. Макаренка була актуалізація такої категорії, як «цінність», формування ціннісно-сміслового ставлення до знання, до поняття істини. Знання – розуміння передбачає пошук власного начала на рівні індивідуального досвіду в поєднанні з вищими гуманістичними цінностями (Людина, Життя, Знання, Праця, Любов, Краса, Мудрість, Віра). Не може не вражати глибока міра освіченості А. С. Макаренка. Підтвердженням цього є заява до Центрального інституту народної освіти, де він аналізує власні знання з математики, природознавства, хімії, історії, соціології, політекономії, логіки, психології, філософії, літератури. Вражає його знання концептуальних підходів як вітчизняних, так і зарубіжних учених із названих галузей знань. У статті «Попереду велика робота над собою» він пише: «Нам потрібно більше знати, неможливо далі розраховувати на творчу тишу наших кабінетів».

Ставлячись до здобуття знань як до того, що дозволяє педагогу по-особливому бачити світ, хоча б у тій його частині, котра може бути визначена як педагогічна реальність, А. Макаренко говорив про те, що для формування системно-цілісного погляду педагогу виключно необхідна щоденна робота над собою. Лише це може сформувати вміння конструювати педагогічне явище, процеси, діяльність, забезпечувати логіку розвитку ідеї. Нині ця ідея трактується так: вміння вибирати концепцію, розробляти окремі навчальні програми й дидактичний матеріал, здатність до побудови дидактичної системи, яка є відкрита, жива, знана, яка постійно розвивається за рахунок взаємодії вчителя, учня й вибудови її змісту.



Не визнаючи шаблонів, А. С. Макаренко стверджував: «Я завжди повинен бачити перед собою мету, повинен бачити той взірець, ідеал, до якого прагну». Для сучасного вчителя ця максима означає необхідність руху від «рецептурної моделі» професійної поведінки до концептуальної, що створює передумови подолання відчуження від власної вчительської праці. Джерела відчуження вчителя від школи багато в чому криються в орієнтації педагогів на прийняття готових цілей як своїх власних, відсутності необхідної теоретико-методологічної підготовки до формування педагогічних цілей на індивідуально-особистісному рівні, неповноті уявлення про сутність педагогічної праці. Як наслідок, стихійність, невизначеність професійної поведінки, її «ритуальність». Важливим є питання визначення суб'єктивності позиції вчителя та учня.

Суб'єктивність позиції вчителя виявляється у здатності до самостійного осмислення та трактовки педагогічних процесів, доцільності, цілеспрямованості, обґрунтованості дій, в оригінальності вибору й поєднанні засобів, форм, прийомів діяльності.

Суб'єктні дії з боку учнів характеризуються цілеспрямованим оволодінням структурою пізнавальної діяльності: від формування цілей навчання та його змісту до вміння оцінити його результат і відкоригувати власні дії.

Розвиток ідей А. Макаренка відбувався на основі врахування валеологічного аспекту педагогічної діяльності. Критерій здоров'я, екології людини був для педагога центральним під час оцінки стану навчально-виховної системи. Головне для нього – не допустити індивідуально-особистісних руйнувань на жодному рівні: фізіологічному, психічному, соціальному, моральному, ментальному тощо. І це забезпечували спортивні змагання, збирання врожаю, традиції колективу, духовий оркестр, драматичний і літературний гуртки в навчально-виховних закладах під керівництвом А. С. Макаренка.

Зазначимо, що актуальними є слова А. С. Макаренка «створюючи школу в тяжкій ідеологічній боротьбі й серед матеріальних труднощів, ми зуміли розвинути до небачених меж гуманітарні, високолюдські принципи виховання. Ми забезпечили справжню, глибоку любов до наших дітей», що стають орієнтиром побудови сучасної педагогічної практики.



М. П. Кононенко

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

СУЧАСНИКИ А. С. МАКАРЕНКА ПРО РАЦІОНАЛЬНУ ОРГАНІЗАЦІЮ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

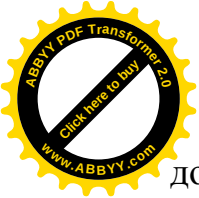
А. С. Макаренко створив свою педагогічну систему дослідним шляхом, приділяючи особливу увагу пошуку шляхів, засобів і методів організації всього життя вихованців. Особливий інтерес для сучасної теорії та практики навчання представляють його погляди про співвідношення дисципліни, режиму й свободи особистості в організації всіх видів діяльності.

Дисципліну А. С. Макаренко розглядав як засіб організації будь-якої діяльності вихованців. Психологічну основу формування дисципліни він вбачав у готовності особистості до добровільного виконання своїх обов'язків, керуючись соціально значущими мотивами діяльності та виявляючи ініціативу в раціоналізації організації.

На відміну від дисципліни, яка є результатом усього виховного процесу, режим, за глибоким переконанням А. С. Макаренка, являє собою, передусім, засіб, за допомогою якого організуються зовнішні вияви поведінки, а вихованці наповнюють їх внутрішнім змістом. Надаючи значущої ролі режиму в організації діяльності вихованців у трудовій колонії, А. С. Макаренко визначив ознаки правильного режиму: доцільність, точність, відповідність, непохитність. Він писав, що точний режим дитячого дня – необхідна умова виховання та правильної організації всієї роботи вихованців.

Чудовому успіху А. С. Макаренка у втіленні ідеї взаємозв'язку режиму й свободи особистості в практичній діяльності сприяла його глибока довіра до вихованців у поєднанні з педагогічно виправданими вимогами до них. Учні Антона Семеновича залишили спогади, де йдеться розмова про те, що на своїх уроках він навчав не тільки, зрозуміло висловлювати думки, а й правильно організовувати учіння, давав детальні пояснення про характер, план, техніку виконання письмових робіт.

Цікаво, що думки видатних педагогів, сучасників А. С. Макаренка, співзвучні його поглядам на дану проблему. Так М. С. Бернштейн писав, що можна з упевненістю сказати, що «перенавантаження»... з'являється не стільки від кількості роботи, скільки від невміння наших хлопців раціонально працювати, від невміння в достатній мірі планувати свій час. Особливості вивчення бюджету часу полягали в тому, що його дослідження виходило за межі школи, позашкільний час був об'єктом спеціального вивчення,



дослідження мало генетичний підхід, а школярі активно залучалися до вивчення бюджету свого часу.

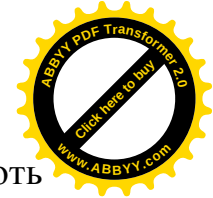
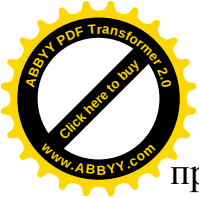
Надаючи великого значення проблемі бюджету часу, дослідники намагалися розробити шляхи її практичного вирішення. А. Рудик уважав, що робота за інструкцією... привчає учнів розраховувати свій час і... оцінювати свої сили. На наш погляд, М. С. Бернштейн одним із перших назвав найважливіший фактор – підвищення інтересу учнів до проблеми часу, осмислення значимості часу в суспільному, господарському, навчальному й особистому житті. Він розглядав активне залучення учнів до обліку свого часу як шлях раціонального його використання особистістю та запропонував форми обліку часу: описові, табличні, цифрові, наочні, графічні.

На допомогу школярам у організації навчальної роботи складалися пам'ятки, інструкції та інші посібники. Одним із перших посібників з організації навчальної роботи була книга І. Ребельського «Азбука розумової праці». Він стверджував, що навички розумової праці набуваються наполегливою працею, а правила теоретичного й практичного порядку можуть полегшити формування навичок раціональної організації роботи. «Азбука розумової праці» являє собою збірку порад і зауважень з організації та гігієни розумової праці в роботі з книгою й оформленні її результатів.

Серед питань, досліджуваних у 20-ті роки минулого століття, значне місце приділялося підвищенню продуктивності навчальної діяльності школярів. На думку А. Рудика «робота буде якісною, якщо вона виконується з повним і ясним розумінням цілі, якщо вона виконується за визначеним організаційним планом». Велике значення для правильної організації роботи школярів мала її стандартизація.

Особливе місце в педагогічній літературі того періоду займали дослідження П. П. Блонського. Він намагався здійснити цілісно-логічний підхід під час вивчення характеру роботи учнів. Психологічний аналіз діяльності школярів дозволив йому зробити висновок, що характер роботи залежить від працездатності, організованості й інтересу учнів до навчання. У процесі дослідження він виявив тісний взаємозв'язок між умінням працювати й успішністю, і цей зв'язок, на його погляд, більш значимий, ніж зв'язок між засвоєнням і пам'яттю.

Залежно від означених особливостей П. П. Блонський виокремив чотири типи роботи учнів. Для першого типу, «поганого працівника», характерні такі риси: завдання сприймається неухважно, він працює пасивно, потребує стимулу, до результату роботи ставиться індиферентно. Протилежний тип, «добрий працівник», зустрічається найчастіше серед кращих учнів. Ці діти працюють ініціативно, спокійно, з розумінням мети й результатів роботи. Наступний тип, «рядовий працівник». Діти цього типу



працюють згідно завдання, але без ініціативи, спокійно, впевнено, шукають нові спроби при явних невдачах, усвідомлюють мету роботи. Останній тип – «патологічний». Діти, що належать до цього типу, дуже емоційні. Для їх роботи характерно заявляти передчасно «не можу», навіть до початку роботи чи за першої невдачі; важко переживають труднощі та невдачі. Дослідження дозволили П. П. Блонському визначити пряму залежність результатів навчальної роботи від її раціональної організації.

Таким чином, ми можемо взяти на себе сміливість стверджувати, що педагогічні погляди А. С. Макаренка стали каталізатором досліджень цієї проблеми його сучасниками й послідовниками.

М. М. Коротич

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

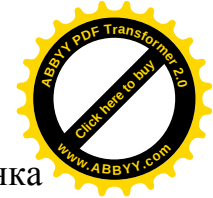
МАКАРЕНКОЗНАВЧИЙ ВИМІР ІСТОРІЇ ЛЕБЕДИНСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УЧИЛИЩА ІМЕНІ А. С. МАКАРЕНКА

В історії науки є імена, які визначають перехід наукового знання в якісно новий стан. Великі трудівники науки акумулюють досягнення своїх попередників, тим самим відкриваючи новий метод наукового знання, скорочуючи, полегшуючи шлях своїм послідовникам.

До числа справжніх першопрохідців науки належить і Антон Семенович Макаренко. Багато місць в Україні пов'язано з його перебуванням. Вони – наша святиня, кожен дотик до яких допомагає розумінню його неперевершеної особистості, наближає нас до суті основних ідей, його педагогічної системи.

Вищий комунальний навчальний заклад Сумської обласної ради «Лебединське педагогічне училище імені А. С. Макаренка» носить ім'я великого педагога. Це один із найстаріших навчальних закладів України з підготовки вчителів початкової освіти. Серед основних етапів розвитку історії навчального закладу можна виділити такі:

- 1) 1930 р. – відповідно до постанови ЦККП(б) України і Ради Народних Комісарів України відкрито Лебединський педагогічний технікум;
- 2) 1943-1951р. – у приміщенні технікуму працює учительський інститут;
- 3) 1951 р. – учительський інститут переводять до м. Коломия Івано-Франківської області. У Лебедині формується педагогічне училище й отримує ім'я А. С. Макаренка;
- 4) 1960 р. – розпочинається підготовка кадрів для дитячих дошкільних закладів;
- 5) 1986 р. – училище визначено базовим Центрального регіону зі спеціальності «Початкове навчання»;



- 6) 1988 р. – з нагоди 100-річчя від дня народження А. С. Макаренка відкрито бронзове погруддя видатного педагога;
- 7) 12 березня 1988 р. – засновано музей педагогічної спадщини А. С. Макаренка;
- 8) 2009 р. – училище увійшло до числа кращих закладів у сфері освіти й науки України, які своєю звитяжною працею зміцнюють інтелектуальний та економічний потенціал України, її суверенітет. Включено до видання «Флагман освіти України», нагороджено пам'ятним знаком.

Під час роботи училища важливого значення надається вивченню та пропаганді педагогічної спадщини нашого земляка, видатного педагога, чие ім'я носить навчальний заклад.

Невід'ємним компонентом освітнього середовища є музей спадщини А. С. Макаренка, який відкритий в училищі. Музей є ґрунтовною джерельною базою і науково-методичною складовою навчально-виховного процесу педагогічного училища.

Музей має своєрідну експозиційну побудову: дві частини за тематико-хронологічним принципом. Перша частина – це матеріали, що розповідають про життя і діяльність А. С. Макаренка. Друга частина – це матеріали, що відображають 80-річну історію училища, реалізацію ідей педагогічної спадщини А. С. Макаренка.

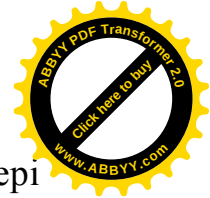
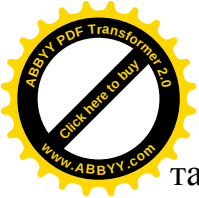
Викладачами розроблено виховні заходи для проведення зі студентами. Основні з них: першOVERесневі уроки педагогіки для першокурсників, екскурсії, Макаренківська декада, екскурсії до музеїв А. С. Макаренка, збір і вивчення матеріалів про А. С. Макаренка, презентації за творами А. С. Макаренка та ін. Члени педагогічно-пошукового товариства, що працює на базі музею, стали ініціаторами пропаганди педагогічних ідей А. С. Макаренка серед студентів закладів І-ІІ рівня акредитації Центрального регіону України.

Ю. С. Красильник

Інститут педагогічної освіти і
освіти дорослих НАПН України

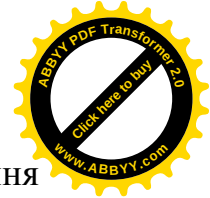
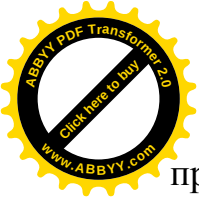
ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА А. С. МАКАРЕНКА В КОНТЕКСТІ ПРОЕКТУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Найхарактернішою рисою сьогодення є прискорення змін, які відбуваються в усіх сферах суспільства, що ведуть до трансформацій у процесах виробництва, організації діяльності, структурі зайнятості населення



та ринку праці. Такі зміни детермінують інноваційну діяльність у сфері вищої освіти, формування необхідних компетентностей сучасного викладача, здатного генерувати та впроваджувати технологічні ідеї. У Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти підкреслюється необхідність розвитку вищої освіти на підґрунті наукових концепцій і підходів, проведення наукових досліджень у сфері змісту, форм, методів, засобів навчальної, методичної, наукової роботи й управління.

Проблеми професійної підготовки педагога знайшли своє відображення в історії педагогічної думки – Я. А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, А. Дістервег, К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін. та розроблені на сучасному етапі в працях С. Гончаренка, І. Зязюна, Л. Лук'янової, В. Маслова, Л. Мільто, Е. Помиткіна, Н. Ничкало, О. Отич, О. Огієнко, М. Солдатенка, Л. Султанової, Л. Хомич, А. Чміля та ін. Проте система професійної підготовки в системі вищої школи потребує постійного оновлення, що сприятиме підвищенню її ефективності, створенню належних умов для саморозвитку майбутнього викладача. Майбутній викладач вищої школи повинен освоїти в умовах магістратури фундаментальні основи, досягнення, сучасні проблеми й тенденції розвитку відповідної предметної та наукової галузі, її взаємозв'язок з іншими науками; основи психології особистості та соціальної психології, сутність і проблеми навчання та виховання у вищій школі, валеологічні аспекти освіти, біологічні й психологічні межі людського сприйняття, особливості впливу на результати науково-педагогічної діяльності індивідуальних особливостей студентів (слухачів); основні досягнення, проблеми та тенденції розвитку зарубіжної педагогіки вищої школи, сучасні підходи до моделювання освітньої діяльності; правові питання, пов'язані з функціонуванням системи освіти. Майбутній викладач вищої школи повинен уміти викладати предметний матеріал у взаємозв'язку з іншими навчальними дисциплінами, використовувати знання як культурної спадщини минулого й сучасної культури як фактора виховання студентів (слухачів), володіти методами наукових досліджень, основами науково-методичної роботи вищого навчального закладу, навиками самостійної методичної розробки професійно-орієнтованого навчального матеріалу (трансформація, структурування та психологічна переробка наукового знання в навчальний матеріал і його моделювання); основами навчально-методичної роботи вищого навчального закладу, методами та прийомами складання завдань, вправ, тестів за змістом навчальних тем, способами створення доброзичливого морально-психологічного клімату в колективі кафедри й навчальної групи, різноманітними освітніми технологіями, методами та

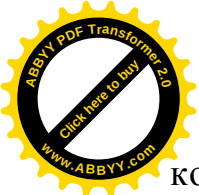


прийомами формування навиків самостійної роботи, професійного мислення й розвитку творчих здібностей у студентів (слухачів); основами застосування комп'ютерної техніки й інформаційних технологій у навчальному та науковому процесах тощо.

Традиційно навчання й виховання асоціюється з педагогікою, яка має багатовікову історію та розвинену теорією цих процесів. Оскільки до середини ХХ ст. вважалося, що після двадцяти років спроможність до навчання людиною втрачається, педагогіка й педагогічна психологія розвивалися переважно як дитяча педагогіка та психологія. Б. Ананьєв у 60-ті роки ХХ ст. виступив проти цього і висунув ідею необхідності досліджень психічної динаміки людини в зрілому віці та особливостей його навчання на різних етапах життєвого шляху. Це стало початком акмеології як міждисциплінарної галузі знань про людину. У 90-х роках ХХ ст. приставку «акме» розглядали як вершину розвитку особистості на основі повної реалізації її здібностей і можливостей, що призвело до появи такого напрямку як професійна акмеологія. Поряд із цим активно розвивається і така наукова дисципліна як андрагогіка, пов'язана з навчанням дорослої людини. Отже, для вищої школи потрібна не тільки адаптація положень традиційної педагогіки, а й власні теорії для вирішення завдань підготовки майбутнього викладача вищої школи.

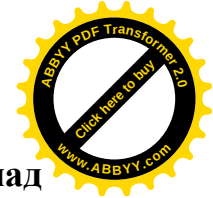
Тому на сучасному етапі розвитку системи вищої школи комплексна психолого-педагогічна, соціально-економічна та інформаційно-технологічна підготовка майбутнього викладача як носія соціокультурного досвіду вимагає нестандартних підходів щодо моделювання, проектування та конструювання інноваційних педагогічних технологій, вибору оптимальної стратегії викладання й цілей навчання, створення творчої атмосфери освітнього процесу, встановлення взаємозв'язків науково-дослідного й навчального процесів, формування професійного мислення, виховання громадянськості, розвитку системи цінностей, смислової та мотиваційної сфери особистості майбутнього викладача.

Теоретико-методологічне обґрунтування проблем проектування інноваційних педагогічних технологій, пов'язаних із сучасними підходами до розвитку педагогіки вищої школи, на наш погляд, можливе на основі творчої спадщини А. Макаренка. Адже технологія як ядро педагогічної системи А. Макаренка характеризується концептуальністю – програмуванням освітньо-виховних цілей з урахуванням суміжних галузей наукових знань із соціології, етики, психології тощо, синтезом основних підходів до розвитку й виховання людини; системотворенням – інтегрованістю, ієрархією цілей, логікою, цілісністю;



корегованістю – діагностикою досягнення цілей, плануванням, моделюванням, проектуванням; ефективністю – оптимальністю у процесі досягнення прогнозованих результатів; прогресивністю – новаторством, перспективністю, практичною орієнтованістю, що засвідчує відповідність критеріям сучасного системотворення. Це дозволяє констатувати доцільність інтеграції цих підходів в умови проектування інноваційних педагогічних технологій у вищій школі. Сам процес проектування виступає як технологія, яка відрізняється мобільністю реагування на зміни умов навчання та професійної діяльності майбутнього викладача, орієнтацією на суб'єктні відносини. Інноваційними педагогічними технологіями, які можна використовувати в системі навчання майбутніх викладачів в умовах магістратури, для ефективного розвитку в них аналітичних, дослідницьких, комунікативних навиків, напрацювання вмінь аналізувати ситуацію, планувати стратегію навчання, приймати рішення є – кредитно-модульна система організації навчального процесу, проблемне навчання та інформаційні технології навчання, навчальні тренінги, соціодрама, психодрама, кейс-метод; технології на основі особистісної орієнтації педагогічного процесу, активізації навчальної діяльності студентів (слухачів), стимулювання ефективності управління та організації навчального процесу, дидактичного удосконалення й реконструювання навчального матеріалу, розвивального навчання тощо.

Проте використання сучасних технологій потребує нових моделей навчання. У цьому процесі педагогічна спадщина А. Макаренка слугує надійним критерієм їх ефективності та переваг: нерозривний зв'язок практичної діяльності студентів (слухачів) із вирішенням інтелектуальних (конструкторських) завдань, гармонізація індивідуальної навчальної діяльності кожного суб'єкта навчання, співробітництва з колегою та навчальною групою за схемою – «я-ти-ми»; створення оптимальних умов для практичного застосування сучасних педагогічних технологій; усебічне забезпечення навчально-виховного процесу, яке розробляється та реалізується з урахуванням вимог педагогіки, психології, валеології, інформатики, управління та інших наук. Отже, вирішення завдань модернізації системи вищої школи в цілому повинно здійснюватися як комплексна програма її розвитку з урахуванням педагогічної спадщини А. Макаренка, інформатизації суспільства, широкого впровадження інноваційних педагогічних технологій у практику вищої школи.



О. В. Листопад

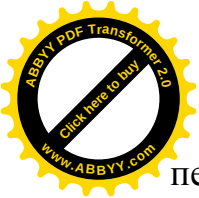
Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

АНАЛІЗ МЕХАНІЗМІВ ВІДНОВЛЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ А. С. МАКАРЕНКА У МАСОВІЙ ПРАКТИЦІ

Інноваційні ідеї сучасної педагогічної теорії й практики базуються на прогресивному педагогічному досвіді минулого, що пояснює посилення наукового інтересу до вивчення педагогічної спадщини, актуалізації новаторських пошуків минулого, переосмислення прогресивних досягнень попередньої доби відповідно до вимог сьогодення. У цьому контексті на особливу увагу заслуговує вивчення педагогічного досвіду А. С. Макаренка з позицій його відповідності сучасним завданням інноваційної педагогіки, спрямованих на розроблення ефективних механізмів відновлення інноваційного педагогічного досвіду в масовій практиці за умови збереження творчої природи такого досвіду.

Встановлення ролі педагогічного досвіду в інноваційному розвитку освіти, конкретизація сутнісних характеристик і пріоритетних завдань інноваційного педагогічного досвіду в межах існуючої типології та історичної періодизації дозволили визначити методологічні підходи (процесуальний, ціннісний, управлінський), покладені в основу представленого аналізу. Подібний аналіз забезпечує ефективне прогнозування розвитку сучасної освіти в межах інноваційної моделі розвитку, дає можливість виявити закономірності такого розвитку, уникнути ймовірних помилок.

Педагогічний досвід виступає авангардом і основним ресурсом інноваційного розвитку освіти, оскільки внаслідок високого прогностичного потенціалу, значно випереджає існуючі освітні норми й традиційні підходи. Значну роль у формуванні інноваційного педагогічного досвіду відіграє прогресивний педагогічний досвід, передусім новаторський, активний сплеск якого у вітчизняній педагогіці відбувся протягом 20–30-х років ХХ ст. і був спричинений активізацією педагогічного руху, спрямованого на розбудову нової школи. Сутнісною характеристикою інноваційного педагогічного досвіду є розроблення й упровадження в практичну діяльність кардинально нових підходів, що якісно підвищують ефективність і результативність педагогічного процесу. Суб'єктами інноваційного педагогічного досвіду є педагогічні колективи (проектні команди), а пріоритетною формою розвитку – проектний експеримент, або освітнє проектування. Інноваційний

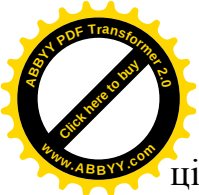


педагогічний досвід відбувається в межах інноваційного освітнього середовища засобами реконструкції новаторських та експериментальних розробок і перепроєктування середовища для їх уведення. Перехід до інноваційної моделі освітнього розвитку передбачає розроблення ефективних механізмів відновлення інноваційного педагогічного досвіду в масовій практиці за умови збереження його творчої природи.

Звернемося до процесуальних характеристик педагогічного досвіду А. С. Макаренка. Точкою педагогічного зростання, що є основою педагогічного досвіду А. С. Макаренка, вважаємо авторський соціально-педагогічний проект, який еволюціонував у колективну педагогічну ініціативу. Динамічність як пріоритетну ознаку феномену А. С. Макаренка відображено у трансформації практичної діяльності педагога, заснованій на особистому використанні здобутків педагогічної теорії та практики, у випереджальну, а згодом інноваційну діяльність педагогічного колективу комуни ім. М. Горького та колонії ім. Ф. Е. Дзержинського.

Так, у результаті запозичення і творчого використання А. С. Макаренком здобутків вітчизняної й зарубіжної педагогічної теорії та практики було розроблено авторську концепцію виховання, яка є принципово новою й завершеною. Передусім, педагогом було вперше розроблено й реалізовано в практичній діяльності принцип соціальної зумовленості цілей, завдань, змісту й методів формування та виховання особистості. Такі ідеї виправдано вважаються новаціями, а педагогічний досвід А. С. Макаренка як автора таких новацій – новаторським. Подальша еволюція педагогічних поглядів А. С. Макаренка і перенесення новаторського досвіду в діяльність колонії ім. Ф. Е. Дзержинського, в межах якої усі представники педагогічного колективу стали активними учасниками поширення, засвоєння й подальшого розвитку авторських ідей, що з позицій сучасної інноватики визначаються як нововведення, свідчить про трансформацію новаторського педагогічного досвіду великого педагога в інноваційний.

Застосування ціннісного підходу до аналізу педагогічного досвіду А. С. Макаренка дозволило встановити, що успішність авторського педагогічного експерименту забезпечили застосовані ідеї формування організаційної культури, передусім інноваційної. А. С. Макаренком зроблено значний внесок у дослідження організаційної культури як науково-педагогічної проблеми. Насамперед, він відзначав особливу роль організації й управління шкільними колективами: «...організація колективу, організація вимог до людини, організація реальних, живих, цільових устремлінь людини разом із колективом, – ось що має складати зміст нашої виховної роботи...». Розроблені педагогом компоненти організаційної культури (світогляд,



цінності, переконання, традиції, норми поведінки, психологічний клімат) використано зарубіжними дослідниками як артефакти сучасної теорії організаційної культури.

Застосований у ході аналізу управлінський підхід дозволив визначити основні прояви поширення інноваційного досвіду А. С. Макаренка (ефекти дифузії) та перешкоди, що стали бар'єрами його переходу в масову практику. Встановлено, що поширення інноваційного педагогічного досвіду А. С. Макаренка відбувалося відповідно до таких ефектів дифузії (С. Поляков) як брунькування (інноваційний митоз), особистий перенос і груповий перехід, відділення оболонки. Проте, масового інтенсивного поширення цих ідей (ефект «зараження», або радіації) не відбулося внаслідок дії переважно соціокультурних факторів. Ми є свідками еволюції прогресивних ідей А. С. Макаренка в інновації другого порядку, як правило, засобами їх збереження у зміненому вигляді. При цьому особистісні фактори є визначальними, проте не єдиними, бар'єрами масового поширення інноваційного педагогічного досвіду А. С. Макаренка. Психологічні характеристики особистості педагога обмежують можливість відтворення новаторських ідей, проте трансформація інноваційного досвіду в масову практику більшою мірою залежить від дії соціокультурних факторів, оскільки в часи змін результативність інноваційного процесу визначає відповідність новацій державній ідеології.

Зрозуміло, що принципи свободи особистості і повної реалізації її в колективі, освітнього підприємництва, демократизації виховання, зв'язку виховання з життям, паралельної педагогічної дії, перспективних ліній, гри й романтики та ін., притаманні інноваційному досвіду А. С. Макаренка, не відповідали ідеологічним устремлінням сучасної йому епохи. Стандартизовані ідеї виховуючого навчання та неналежна увага А. С. Макаренка до таких ідей як до засобу виховання спричинили припинення ефективного авторського експерименту й упровадження його в масову практику. Основними перешкодами переходу новаторського досвіду А. С. Макаренка й інноваційного досвіду педагогічного колективу комуни ім. М. Горького та колонії ім. Ф. Е. Дзержинського в масовий педагогічний виступили соціокультурні фактори.

Здійснений аналіз довів необхідність системного вивчення механізмів дифузії інновацій, що дозволить на сучасному етапі освітнього розвитку подолати невинуватені перешкоди, спричинені соціокультурними факторами, передусім, централізованим управлінням інноваційними процесами в освіті.



Л. О. Мільто

Інститут педагогічної освіти і
освіти дорослих НАПН України

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ А. С. МАКАРЕНКА

Інноваційні педагогічні технології – це процес створення, запровадження та поширення в освітній галузі нових ідей, засобів і педагогічних технологій, які були відсутні на попередніх етапах розвитку педагогічної освіти або з'явилися й закріпилися в навчально-виховній діяльності на основі зміни способів, механізмів цієї діяльності та позитивно впливають на її результати.

Сучасний розвиток технології як педагогічної категорії пов'язаний із працями таких учених як В. П. Безпалько, Б. С. Гершунський, А. П. Єршов, М. В. Кларин, Н. Ф. Тализіна та ін. Ведуться розробки педагогічних технологій професійної освіти (С. Я. Батишев, А. П. Беляєва, В. С. Збаровський, Н. Г. Ничкало, Т. І. Шамова, Н. Є. Щуркова, І. С. Якіманська та ін.).

У 20-ті рр. ХХ ст. почалося реформування системи освіти, впровадження інноваційних принципів організації навчально-виховного процесу, а саме: трудова школа, соціалізація життя дитини, комплексна система навчання та виховання, бригадно-лабораторна організація навчання, зв'язок школи й виховання з життям. А. С. Макаренко палко відгукнувся на ці явища, вважаючи, що виховання повинно бути організоване як масове виробництво і зазначав, що «конструювання» людської особистості має здійснюватися з урахуванням її індивідуальності, краси, своєрідності таланту, інтересів, схильностей. Він одним із перших назвав особистість вихованця суб'єктом виховного процесу.

Саме А. С. Макаренку належать такі прогресивні ідеї: виховання як технологічний процес, «зона найближчого розвитку», самоврядування, здоровий спосіб життя дітей та охорона їх здоров'я, творча взаємодія особистостей у процесі діяльності, «закон руху колективу», а також принцип, що впливає з цього закону і який педагог назвав «теорія завтрашньої радості» або «система перспективних ліній», гуманістичний підхід до людини з «оптимістичною гіпотезою», програма «конструювання» людської особистості з урахуванням її індивідуальності та інші педагогічні інновації.

Звертаючись до поняття «педагогічна техніка», педагог-новатор писав, що, крім близьких і довірливих стосунків із вихованцями, вихователю потрібна ще й педагогічна техніка. Він знаходив схожість між процесами виховання і звичайними процесами на матеріальному виробництві, та ніякої особливо страшної механістичності, на його думку, в цій схожості немає.



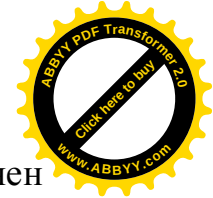
Педагогічна спадщина А. С. Макаренка тісно пов'язана з інноваційними технологіями, процесами сучасного реформування освіти, тому що сам педагог, передусім, був практиком, новатором і реформатором. Саме він став фундатором професійної майстерності вчителя-вихователя. Не наводячи визначення поняття «педагогічна майстерність», педагог у своїх статтях та виступах перед учителями розкрив його структуру та зміст: високий рівень вихованості педагога, його авторитет, моральні якості, педагогічна спрямованість, глибокі професійні знання й уміння, сильний характер, діловитість, тверда воля, гуманність, поєднання вимогливості з повагою до вихованців.

А. С. Макаренко звертав увагу на те, що майстром може стати кожен учитель-вихователь, за умови допомоги наставника та самостійної, постійної праці над собою. Він підкреслював, що професія вчителя масова й доступна кожному, а успіх праці залежить від працездатності педагога та його любові до своєї справи. Це – спеціальність, якої треба навчатися. Педагог уважав, що вихователь повинен відточувати свою ораторську майстерність, мати широку ерудицію, моральну чистоту й заперечував думку про вирішальне значення особливого таланту педагога, аргументуючи тим, що талант вихователя зустрічається не часто.

Він стверджував, що професійна майстерність досягається лише невтомною працею вчителя-вихователя над собою, який має завжди бути організованим, підтягнутим, ввічливим, культурним, щоб виховувати власним прикладом, спонукати вихованців до невідпинного особистісного зростання.

Педагог-новатор розглядав діяльність педагога з позицій виробництва, технології. Він уперше виділив педагогічну техніку як складову педагогічної майстерності, надаючи провідну роль у майстерності вчителя саме професійній техніці та наголошуючи на необхідності спеціального професійного виховання. Саме з цих позицій А. С. Макаренко підходив і до проблеми професійної підготовки вчителя, шкодуючи, що в педагогічних вузах не знають нічого про педагогічну майстерність. Педагог був переконаний, що в майбутньому в педагогічних закладах будуть викладатися основи педагогічної майстерності й техніки в спеціальному курсі.

Особливого значення в структурі педагогічної майстерності А. С. Макаренко надавав педагогічній техніці, розуміючи під цим набір спеціальних знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективність професійної діяльності вчителя-вихователя. Педагог у своїх працях вільно оперував терміном «педагогічна техніка» й використовував поняття «педагогічна технологія». Хоча спеціальної роботи з цієї проблематики він не написав, але в окремих статтях часто наполягав саме на технологічному підході у виховному процесі.



А. С. Макаренко не сумнівався в тому, що кожен учитель повинен оволодіти педагогічною технікою, без якої й педагогічну майстерність він уважав зовсім пустою, кустарною справою. Однак вирішальною фігурою навчально-виховного процесу педагог уважав учителя й підкреслював, що ніякі рецепти не допоможуть, якщо в самій особистості вихователя є великі недоліки.

Розкриваючи зміст педагогічної техніки, педагог убачав його в організації характеру педагога, виховання його поведінки та спеціальних знань і навичок, без яких жоден учитель не може бути гарним вихователем, а саме: уміння володіти словом і мімікою, регулювати свій настрій, виховувати власною поведінкою, використовувати значний арсенал методів педагогічного впливу та підкреслював, що без цього жоден педагог не може стати добрим вихователем.

Розкриваючи зміст поняття «педагогічна техніка», А. С. Макаренко зазначав, що вихователь не може бути гарним, якщо він не володіє мімікою, не може додати своєму обличчю необхідного виразу або не вміє стримати свій настрій. Вихователь повинен уміти організовувати, ходити, жартувати, бути веселим, сердитим і вести себе так, щоб кожен рух його виховував, заперечуючи своїм опонентам, які вважали це «дрібницями», педагог на практиці доводив, що саме такі «дрібниці» підсилюють виразність педагогічної дії, збагачують арсенал засобів впливу на учнів. Отже, за розумінням А. С. Макаренка, педагогічна техніка охоплює різноманітні питання й аспекти оволодіння ефективними формами, методами та засобами всіх видів виховної діяльності. На сучасному етапі розвитку наукової думки педагогічна техніка, особливості її впливу на особистість вихованця розглядаються в контексті психофізіологічних, духовних, професійно значущих якостей педагога.

Відомо, що педагогічна технологія припускає строгу алгоритмізацію послідовно виконуваних дій для підвищення ефективності педагогічної взаємодії та досягнення поставленої мети. Ідеї А. С. Макаренка співзвучні сучасній педагогічній діяльності, де під педагогічною технологією розуміється сукупність науково обґрунтованих педагогічних прийомів, що дозволяють оптимізувати отримання оперативної системної інформації та на її основі активно втручатися в процес навчання й виховання, створювати умови для реалізації особистісного підходу.

Відмічаючи технократичність звучання термінів «педагогічна техніка» і «педагогічна технологія», А. С. Макаренко висловлював сподівання, що згодом, можливо, до них будуть знайдені більш «милозвучні» синоніми. Уважне ознайомлення з творчою спадщиною педагога, дає можливість стверджувати, що вся його багаторічна діяльність була спрямована на розробку й реалізацію технологічного підходу в педагогічній теорії та практиці.



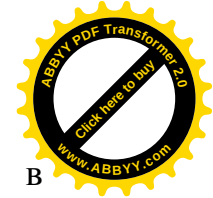
О. І. Огієнко

Інститут педагогічної освіти і
освіти дорослих НАПН України

СПАДЩИНА А. С. МАКАРЕНКА В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

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 А. С. Макаренка стали своєрідною соціальною плацентою, яка забезпечувала максимальний захист особистості, що є важливим для людини будь-якого віку; колективи А. С. 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 створювалася для вчителів зі звичайними особистісними та професійними даними; педагогічна спадщина являє собою скарбницю виховних можливостей.

Педагогічну спадщину Антона Макаренка вивчають макаренкознавці усього світу, зокрема Д. Данстен (Великобританія), Ф. Патаки, П. Рокушфалві (Угорщина), З. Вайтц, В. Зюнкель, Л. Фрезе, Г. Хіллг (Німеччина), М. Библюк, А. Левін (Польща), Г. Б. Волков, Л. І. Гриценко, І. П. Іванов, 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, М. Б. Євтух, І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос, В. Ф. Моргун, Ф. І. Наumenко, М. П. Ніжинський, Н. Г. Ничкало, М. М. Окса, 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, актуальним є дослідження ідей видатного педагога в контексті розвитку сучасних педагогічних технологій; визначення їх ефективності застосування в сучасній школі.

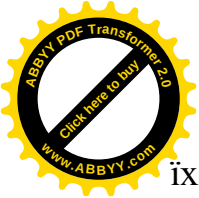
А. С. Макаренко має багато заслуг перед педагогікою, зокрема він розкрив сутність процесу виховання як складного інструменту формування та розвитку особистості й теоретично обґрунтував його структуру як взаємозв'язок цілей, змісту, засобів (форм і методів) і результатів виховання; розробив концепцію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

А. С. Макаренко вважав, що справжній розвиток педагогічної науки пов'язаний з упровадженням технологічного підходу, його здатністю «проектувати особистість», тобто чітко передбачати ті її якості й властивості, які мають сформуватися у процесі виховання. Визначеність цілей дає можливість перейти до чіткої технології виховання. Він увів у педагогіку термін «технологія».

Провідними технологічними механізмами педагогічної системи вважаються процеси програмування цілей розвитку й 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 повинна стояти осторонь від поставлених цілей; ніякий педагогічний засіб не може бути оголошено раз і назавжди корисним або шкідливим; окремий засіб може бути й позитивним, і негативним; вирішальною є дія всієї системи засобів; ніяка система виховних засобів не може бути встановлена раз і назавжди: вона змінюється й удосконалюється, точно відповідаючи розвитку дитини й поступальному руху суспільства; засіб повинен бути педагогічно доцільним, що перевіряється дослідним шляхом.

Запропонований технологічний підхід до освіти А. С. Макаренка активно використовується та розвивається в сучасній освіті та дає можливість: підвищити продуктивність праці викладача; навчатися студентам 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 під час проведення контролю; знизити залежність результату навчання від рівня кваліфікації викладача; створювати передумови для вирішення проблеми спадкоємності освітніх програм шкільної та професійної освіти.

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

Н. Г. Осьмук

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

О. В. Зосименко

Сумський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти

ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЕКТУВАННЯ У ВИХОВНІЙ СИСТЕМІ А. С. МАКАРЕНКА

Період 20-х – початку 30-х років XX століття для радянської педагогіки був надзвичайно цікавим і насиченим часом із точки зору новаторства й експериментування. Педагогічні пошуки освітян здійснювалися в умовах нерозробленості офіційної педагогічної теорії та потреби вирішення невідкладних завдань соціального захисту дитячого населення. Останні передбачали створення цілої мережі закладів: дитячих будинків, інтернатів, комун, трудових шкіл, дитячих клубів тощо. Провідною метою діяльності державних соціальних установ було піклування, виховання й охорона прав та інтересів неповнолітніх дітей віком від 4 до 15 років.

Особливих заходів було вжито для організації життя й виховання безпритульних дітей і малолітніх правопорушників. Ідея заміни покарання на перевиховання зумовила створення окремих закладів виправного характеру – колоній для «морально дефективних дітей». Саме в одній із них і формувалася педагогічна система А. С. Макаренка, що отримала світове визнання й оцінку найбільш результативної у XX столітті.

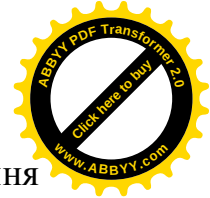


Неперевершені досягнення виховної роботи А. С. Макаренка з перевиховання дітей з антисоціальним досвідом поведінки найчастіше розглядалися сучасниками як успішна діяльність педагога-практика. Менш стриманіше, а, іноді й відверто вороже, сприймалися у науково-педагогічних колах теоретичні положення завідуючого «Трудовою колонією ім. М. Горького». Підтвердженням упередженого ставлення офіційної педагогіки може бути відома резолюція на доповідь А. С. Макаренка на засіданні Українського науково-дослідного інституту педагогіки 14 березня 1928 року: «Результати добрі, але система не радянська». Протистояння з представниками «педагогічного Олімпу» та небажання педагога відмовитися від власних переконань стали причиною звільнення з керівної посади, переходу на іншу роботу, зумовили втрату «справи всього життя»...

Проте, популярність ідей педагога серед пересічних учителів, вихователів і батьків вже на початку 30-х років підтвердила правильність логіки й життєву необхідність макаренківської системи. І не тільки в країні Рад. З метою ознайомлення зі значними досягненнями виховання в радянській республіці в період із 28 серпня 1926 року по 11 грудня 1927 року колонію ім. М. Горького в Куряжі відвідало 32 делегації іноземців, а в 1928 році в Нью-Йорку (США) вийшла друком книга Л. Вільсон «Нова школа в новій Росії», що захоплено висвітлювала успішний досвід перевиховання колишніх малолітніх правопорушників.

У чому ж полягала макаренківська логіка, чим вона приваблювала практиків і в чому суперечила постулатам офіційної педагогічної теорії? Дозволимо собі зробити припущення про те, що з точки зору положень сучасної педагогічної технології, педагогіка А. С. Макаренка сформувалась як обґрунтована, деталізована, алгоритмізована система, що мала майже стовідсотковий позитивний результат. Сам педагог неодноразово порівнював процес виховання з педагогічним виробництвом, підкреслював їх подібність, звертав увагу на плановірність, узгодженість, точність вимог, диференціацію інструментарію тощо.

Саме технологічний підхід до справи виховання А. С. Макаренка зумовив неприйняття його системи в тогочасній педагогічній науці, яка, переважно, світоглядно ґрунтувалася на ідеях вільного виховання. Парадоксальність конфлікту полягала не у відмові сприйняття особистості вихованця як складного й багатого індивідуального феномену в поглядах педагога, а в сукупності методів, прийомів, організаційних форм колективного виховання й «індивідуального корективу», обраних ним емпіричним шляхом. Для А. С. Макаренка практика була найважливішим елементом пізнання педагогічної дійсності, зумовлювала логіку й напрями пошуку.



Висхідним моментом у системі А. С. Макаренка стало цілевизначення виховання. Педагог, будучи переконаним у тому, що педагогіка, передусім, є наукою практикоорієнтованою, формулював мету виховання як «програму виховання людської особистості, програму людського характеру», маючи на увазі її узгодженість із суспільними потребами. При цьому повинні бути дві виховні програми, – зазначав А. С. Макаренко. Одна – загальна, розрахована на всіх дітей. Усі вони, наприклад, повинні бути працьовитими, чесними, освіченими людьми. Але крім цього потрібна ще програма, розрахована на конкретну дитину, яка передбачає повне розкриття її особистих здібностей та інтересів.

Визначена мета зумовлювала пошук конкретної технології досягнення. Для виховання А. С. Макаренка провідною стала така організація життєдіяльності вихованців, що створювала організаційно-педагогічні умови формування всієї сукупності відносин, ставлень, інтересів, досвіду. Ці умови сприяли виникненню певного стилю виховання, в основу якого було покладено трудова діяльність дітей, їх громадянська ініціатива, відповідальність, цілеспрямованість, колективізм, дисципліна та свобода.

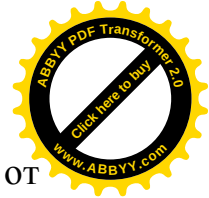
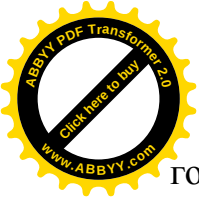
Неодмінною умовою позитивного результату виховної технології А. С. Макаренка були також відносини між вихователями й дітьми. Педагог розглядав виховання як передачу дорослими свого досвіду, своєї захопленості, своїх переконань наступному поколінню. Провідними положеннями вказаного процесу в системі А. С. Макаренка стали: поєднання поваги й вимогливості, віра в людину; вміння довіряти; бачити позитивні риси характеру, спиратися на них у вихованні; віра в безмежні можливості вдосконалення набули провідних ознак соціально-педагогічного проектування педагога. Прагнення навчити людину володіти собою, свідомо й відповідально керувати своїми почуттями та вчинками створили основу педагогічної системи А. С. Макаренка.

Л. Е. Перетяга

Харьковский национальный педагогический
университет им. Г. С. Сковороды

ГОЛОС – ОРУДИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Полноценная деятельность педагогов напрямую зависит от работоспособности их голосового аппарата, а также умения правильно и эффективно использовать свой голос в профессиональных целях. О том, что у большинства педагогов недостаточно знаний и умений эффективного владения



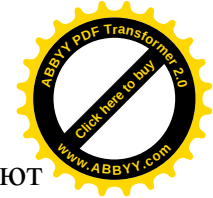
голосом свидетельствуют разного рода проблемы связанные с ним (начиная от субъективных ощущений: утомляемости голоса, ограничения диапазона звучания, сухости в глотке, першения и до различного рода заболеваний голосового аппарата), которые затрудняют профессиональную деятельность. Этот факт подтверждают и данные медицинских исследований, фиксирующие патологию голоса у педагогов (по данным разных авторов) от 49 % до 53,7 %. Особенно много нарушений голоса наблюдаются у молодых учителей (72 %) в первые три года работы. По данным О. Орловой, уже на первом году работы у 55 % педагогов имеются разные по степени нарушения голоса [2, с. 5].

Как правило, при поступлении в педагогическое учебное заведение абитуриенты не задумываются о возможностях своего голоса, а медицинский осмотр по общей форме № 086У не предполагает в этом отношении специального отбора. Не уделяется должного внимания совершенствованию речевого голоса студентов и в процессе обучения. Работу по развитию голоса проводят только на музыкальных факультетах. Однако, в основе голосовой подготовки студентов музыкальных факультетов положена методика вокального образования, направленная на развитие вокального голоса. Учитывая существенные различия в методике работы по совершенствованию вокального и речевого голоса, возникает необходимость в развитии не только вокального, но и речевого голоса.

Одним из первых, кто обратил внимание на необходимость постановки голоса у педагогов был А. С. Макаренко, который утверждал, что «постановка голоса, мимика, умение встать, умение сесть – всё это очень и очень важно для педагога» [1, с. 506].

Современные педагоги не учитывают тот факт, что звучание голоса очень информативно, поскольку несёт информацию об индивидуальных особенностях говорящего: его физическом, эмоционально-психологическом состоянии. А. С. Макаренко, утверждал, что педагогу «нужно уметь читать на человеческом лице и это чтение может быть даже описано в специальном курсе. Ничего хитрого, ничего мистического нет в том, чтобы по лицу узнавать о некоторых признаках душевного движения. Педагогическое мастерство заключается и в постановке голоса воспитателя, и в управлении своим лицом» [1, с. 268]. Для педагогов звучание голоса учеников является ценным информативным материалом, который, к сожалению, не учитывается.

Кроме этого, для педагога большое значение имеет и умение использовать голосовую палитру, под которой понимается голосовое разнообразие своего голоса. А. С. Макаренко говорил, что «я сделался настоящим мастером только тогда, когда научился говорить «иди сюда с пятнадцатью-двадцатью оттенками в голосе, когда научился давать двадцать нюансов в постановке лица, фигуры, голоса» [1, с. 269].



Наблюдения за практической деятельностью учителей показывают отсутствие умения владения голосовой палитрой и часто приводит к использованию голоса в форсированной манере, переходящего в крик, принося тем самым как вред детской психике, так и вред состоянию голосового аппарата педагога.

Таким образом, опираясь на высказывания А. С. Макаренко и учитывая неподготовленность педагогов к голосовой нагрузке, возникает необходимость в введение предмета «Голосовая культура» в процесс подготовки будущих учителей всех специальностей без исключения. Овладение будущими педагогами голосовой культурой позволит сформировать ценностное отношение к голосу – орудю профессиональной деятельности, научит педагогов правильно и эффективно пользоваться своим голосом, что с одной стороны, повысит качество усвоения учебного материала учащимися, а с другой стороны, позволит укрепить и сохранить педагогический голос, продлив тем самым профессиональное долголетие учителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Воспитание в семье и школе : сочинения : в 7 томах / А. С. Макаренко. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1957. – Т. 4. – 552 с.
2. Орлова О. С. Нарушения голоса / О. С. Орлова. – М. : АСТ : Астрель ; Владимир : ВКТ, 2008. – 220 с.

Ю. Л. Радченко

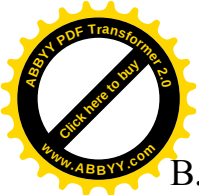
Институт педагогічної освіти
і освіти дорослих НАПН України

ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА

Однією з нагальних проблем організації ефективного педагогічного процесу у вищих навчальних закладах є застосування таких технологій навчання, які б створили максимально сприятливі умови для розвитку й саморозвитку особистості, в результаті яких вона буде підготовлена до активного, самостійного життя в суспільстві.

Оскільки в умовах реформування вищої освіти України значущим стає деталізоване вивчення аспектів досліджуваних явищ, науковий інтерес становить поглиблене вивчення сутнісних особливостей технології навчання. Однією з таких особливостей технології навчання є її структурні компоненти, ієрархія і взаємозв'язок яких утворює систему педагогічного процесу.

Нині в освіті спостерігаються дві протилежні тенденції: тяжіння до технологізації та прагнення до творчості. Ці дві тенденції не можна протиставляти й уважати їх взаємовиключними. Як зазначає



В. І. Загвязинський, у дійсності нерідко ці два підходи (технологічний і творчий) взаємодіють, між ними відбувається взаємопроникнення. У творчому акті логічно вивірені кроки, що алгоритмізуються, виступають підготовчими ланками творчого прориву, або способом закріплення, опанування, інтерпретації його результатів, тому можна говорити про технологічну підготовку творчого рішення, про алгоритмічні способи його усвідомлення та перевірки.

Тож, технологічний підхід у педагогіці має на меті так побудувати процес навчання та виховання майбутнього вчителя, щоб було гарантовано досягнення поставлених цілей. Іншими словами, технологізація освітнього процесу означає, що він може бути стандартизованим, а підсумки його визначені заздалегідь.

Термін «технологія» у педагогіку ввів А. С. Макаренко, який одним із перших у педагогічній історії послідовно впроваджував у життя ідею виховання як технологічного процесу. Педагог уважав, що істинний розвиток педагогічної науки пов'язаний із її здатністю «проектувати особистість», тобто чітко передбачати ті її якості й властивості, які повинні бути сформованими у процесі виховання. Невизначеність цілей виховання, на думку вченого, призводить до безрезультатності педагогічного процесу. Визначеність цілей дає можливість перейти до чіткої технології виховання. А. С. Макаренко під цілями виховання розумів програму людської особистості й програму людського характеру. Зазначаючи, що кожна вихована вчителями людина – це продукт педагогічного виробництва, вчений стверджував, що педагоги повинні мати таку програму людської особистості, до якої необхідно прагнути.

Ми згодні з думкою М. О. Лазарєва, що діяльність А. С. Макаренка ретельно сконструйована система соціального й індивідуального виховання особистості, що ґрунтується на випереджаючій час теорії реального педагогічного гуманізму й незламного педагогічного оптимізму. Ця система виховання не тільки теоретично декларована, але й до подробиць технологізована як відповідно до мети, змісту, засобів і методів виховних дій, так і на рівні кожної виховної операції з багатоваріантними способами їх виконання.

М. О. Лазарєв відзначає, що зрозуміти педагогічну систему та педагогічну технологію А. Макаренка – це збагнути зміст діалектики особистості й «педагогічної техніки», особистості й колективу, виховання у праці й через поєднання навчання з виробничою працею, в атмосфері різноманітної естетичної, фізичної, ігрової діяльності й через постановку перед кожним із вихованців перспектив побудови його майбутнього трудового та духовного життя.



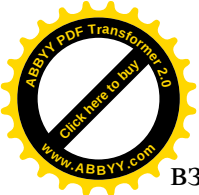
Говорячи про механізацію педагогічної справи, А. С. Макаренко підкреслював, що вона явище позитивне й корисне, проте така механізація повинна передбачати присутність вихователя як живого діяча. Будь-яка система виховання та її технології багато в чому залежать від особистості педагога, який запроваджує розроблені ідеї у практику. Організація навчально-виховного процесу, постійне спілкування з вихованцями на кожному кроці вимагають використання вчителем «технічних дрібниць». Одним із необхідних технічних приладів для А. С. Макаренка був голос педагога, яскравість інтонацій, вміння поєднати залізну логіку дій з емоційною виразністю й безпосередністю.

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. А. С. Макаренко програмував індивідуальні й загальні цілі, спрямовані на виховання загальних типових якостей особистості й індивідуальних якостей, що відповідають природі людини.

Важливим механізмом педагогічної технології А. С. Макаренка є система перспективних ліній, що ґрунтується на основі ієрархічного прогнозування перспектив від близьких до далеких як загальних, так і індивідуальних. Цей процес нині можна тлумачити як перспективну прогресію, що розвивається в просторі й часі.

Вирішального значення А. С. Макаренко надавав педагогічній техніці. Згідно з його поглядами і сучасними тлумаченнями, вона забезпечує педагога певною майстерністю, оперативністю, доцільністю, вправністю в організації педагогічної діяльності тощо. Учений розробив і реалізував відповідний інструктаж виховного процесу, який згодом чітко визначився в логіку паралельної дії. Паралелізм, уважав А. С. Макаренко, може бути виражений лише у співвідношенні праці й інтересу дітей. Те, що не виражено в дитячому інтересі, зрозуміло, не буде паралельне життю дитини, видам її діяльності. Педагог уважав, що «паралельність», тобто відповідність, а не механічне «злиття» (чи уподібнення одне одному), необхідно забезпечити на всіх головних ланках зв'язку явищ і процесів у педагогіці: школи й суспільства, педагогіки й політики, навчання й виховання, колективу й особистості тощо.

С. Г. Карпенчук зазначає, що не менш важливим механізмом технології А. С. Макаренка є «педагогічна операція» як одна з провідних ланок у



взаємодії багатогранних аспектів виховного процесу цілісної системи. Ґрунтуючись на принципі «паралельності» виховання й життя, знання й поведінки, колективу й особистості, «педагогічна операція» ніби втілює в собі весь зміст виховної системи А. С. Макаренка. Вона характеризується одночасно властивістю цілісності й бінарності, становить синтез чітко визначеного (технологічного) й невизначеного (творчого), чуттєвого й раціонального, пізнавального й діяльнісного, засвоєного на власному досвіді.

Таким чином, ретроспективний аналіз провідних структурних компонентів педагогічної системи А. С. Макаренка й наукових праць дав змогу ознайомитися зі змістом і сутністю технологізації навчально-виховного процесу в контексті спадщини прогресивного педагога.

Технологічний підхід до навчально-виховного процесу А. С. Макаренка полягає у прогнозуванні кінцевого результату. Основу педагогічної системи відомого педагога складають: проектування сформованої особистості, програмування виховних цілей, забезпечення погодженості між цілями й засобами освітньо-виховного процесу, педагогічна система як непорушна цілісність, ієрархічна послідовність цілей у певній прогресії тощо. Оскільки ці поняття є опорними в сучасних тлумаченнях педагогічної технології, то А. С. Макаренка можна вважати основоположником технологічного підходу до навчально-виховного процесу.

Ю. І. Самойлова

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ШКІЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ІННОВАЦІЯ В УПРАВЛІННІ ЯКІСТЮ ОСВІТИ

Педагогічна діяльність видатного українського педагога А. С. Макаренка має інноваційний характер і дає привід для екстраполяції його ідей на сучасність, а також заслуговує на увагу в контексті розгляду інноваційних шкільних мереж як педагогічного феномену. Навчально-виховний заклад, де працював відомий педагог, являє собою невід'ємну складову мережі, започаткованої ще в 1920-х роках у радянській країні, що складалася з комуни, колонії з метою ресоціалізації десятків і сотень тисяч дітей, що стали безпритульними, сиротами після Першої Світової та громадянської воєн.

У сучасних умовах набувають розвитку якісно нові шкільні мережі принципово інших типів. Виникла теорія управління інноваційними шкільними мережами, теорія управління якістю освіти, що і стало предметом нашого дослідження.



Отже, серед багатьох трансформацій і модернізацій, що охопили всі сфери життєдіяльності українського суспільства в останні десятиліття, мали місце й ті, які безпосередньо пов'язані зі сферою управління освітою, оскільки процес модернізації системи освіти не може бути стихійним. Він потребує ефективного управління.

Управління освітою, зокрема її якістю, складний, багатогранний і нелінійний процес, який повинні постійно координувати й коригувати суб'єкти управління відповідно до соціально-педагогічних умов його функціонування [1].

Серед основних і актуальних напрямів удосконалення процесу управління якістю освіти є інноваційний менеджмент, що дозволяє здійснювати керівництво розвитком певної системи на основі інновацій. Інноваційною в сучасному управлінні якістю освіти є так звана «мережева освіта», в якій замість традиційних, вертикальних зв'язків панують горизонтальні, інформаційні, коопераційні зв'язки, тобто партнерство та співробітництво. «Вузлами» мережі є оригінальні моделі, авторські школи, тобто дещо протилежне тому, з чим має справу державна система освіти. «Мережеву освіту не створити зовні, зверху, апаратним способом. Вона складається як природний, еволюційний процес людської самодіяльності та саморозвитку в галузі освіти», – відзначає відомий російський педагог А. Цирульников.

У цьому контексті важливого значення набуває діяльність інноваційних шкільних мереж (ІШМ). За визначенням української дослідниці І. Чистякової ІШМ – це інноваційні організаційні структури, що являють собою сукупність навчальних закладів, об'єднаних спільною інноваційною ідеєю та діяльністю, що спрямована на підвищення ефективності навчально-виховного процесу та якості його результатів, управлінської діяльності, а також на поширення інноваційного досвіду в межах мережі шкіл і поза нею [3, с. 10].

ІШМ як педагогічний феномен виникли в період суспільства знань або мережевого суспільства, коли створення мереж стало невід'ємною частиною інноваційного розвитку. На Лісабонському семінарі провідними теоретиками освітніх інновацій із країн-членів ОЕСР (2000 р.) було дане таке визначення інноваційних шкільних мереж – це соціальні структури, які задовольняють зобов'язання щодо якості, цілеспрямованості та зосередженості на результатах. ІШМ сприяють інноваційним розробкам та поширенню прогресивної практики, активізації професійного розвитку вчителів. ІШМ – це потужна сила, що сприяє поширенню інноваційного досвіду серед керівників і вчителів різних шкіл. ІШМ допомагають подолати ізоляцію шкіл та педагогів завдяки тому, що дають можливість для обміну й поширення прогресивного досвіду, професійного розвитку вчителів і керівників [5, с. 54].



ІШМ є однією із форм спільного здобуття нового знання та його спільного використання. Шкільні мережі можуть краще втілити й пристосувати інноваційне та традиційне знання й стратегії до специфічних контекстів на відміну від традиційних освітніх ієрархічних структур. У той же час, школи, об'єднані в мережі, мають потенціал для ефективної децентралізації управлінських повноважень, що, у свою чергу, заохочує навчальні заклади до прийняття спільних рішень щодо існуючих проблем [4, с. 4].

Таким чином, метою інноваційних шкільних мереж є формування спроможності школи до надання якісної освіти всім учням. Шкільні мережі не лише позитивно впливають на професійний розвиток учителів і керівників шкіл, на підвищення ефективності діяльності та конкурентоспроможності шкіл, але й сприяють активізації реформ на місцевих рівнях, оскільки вони стають свідомо створеними «внизу», а не нав'язаними «зверху».

ЛІТЕРАТУРА

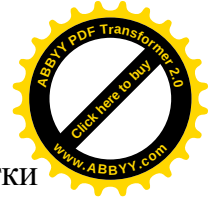
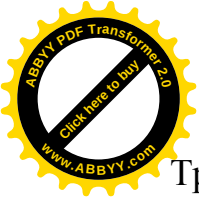
1. Кужель В. В. Інноваційний менеджмент як напрям вдосконалення процесу управління якістю освіти [Електронний ресурс] / В. В. Кужель. – Режим доступу : <http://gisap.eu/ru>.
2. Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті // Освіта України. – 2001. – № 1. – С. 22–25.
3. Чистякова І. А. Організаційно-педагогічні засади діяльності інноваційних шкільних мереж Великої Британії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – заг. педагогіка та історія педагогіки / І. А. Чистякова. – Суми : 2012. – 20 с.
4. Istance D. OECD/CERI work on schooling for tomorrow – trends, themes and scenarios to inform leadership issues / D. Istance. – Paris : OECD, 2000. – 7 p.
5. OECD. Networks of Innovation : Towards new model of managing schools and systems. – Paris : OECD Publications, 2003 (b). – 182 p.

А. А. Сбруєва

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ЕТАПИ РОЗВИТКУ МАКАРЕНКОЗНАВЧИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У СУМСЬКОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Сучасний педагогічний університет є багатопрофільним вищим навчальним закладом, у якому працюють фахівці багатьох наукових спеціальностей, що мають найрізноманітніші наукові інтереси. Об'єднати їх у єдиний колектив, що працює над спільною науковою проблематикою дуже складно, однак все таки можливо. Доказом нашої тези слугує тривалий період історії Сумського педагогічного університету, прожитий із іменем Антона Семеновича Макаренка. Славний педагог, наш земляк, став ідейним стрижнем, який протягом останніх 55 років допомагав колективу у визначенні його професійної позиції в багатьох складних і суперечливих ситуаціях.



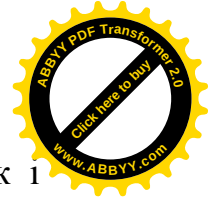
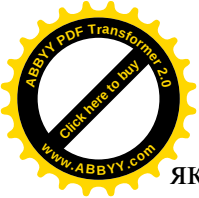
Традиційно макаренкознавчі пошуки об'єднують у нашому виші десятки науковців у галузі педагогіки, психології, філософії, методик викладання навчальних предметів, мовознавців і літературознавців, істориків, мистецтвознавців, фахівців у галузі фізичної культури, управління освітою в межах проведення представницьких науково-практичних конференцій.

Метою нашої наукової розвідки є характеристика етапів розвитку макаренознавчих досліджень викладачів Сумського педагогічного університету. Головними критеріями визначення таких етапів слугують наукові напрями й методи досліджень.

Нами визначено чотири етапи розвитку макаренкознавчої активності в університеті, що пов'язані з «піками» зацікавленості у творчій спадщині видатного педагога-патрона СумДПУ. Зазначимо, що такі «піки» приходяться на ювілейні дати А. С. Макаренка, з нагоди яких відбувалися представницькі конференції, публікувалися численні наукові та методичні матеріали. В основу джерельної бази нашого аналізу покладено саме конференціальні матеріали, що публікувалися університетом у 1978, 1988, 2003, 2008 роках, а також матеріали педагогічних читань більш раннього періоду, що відбувалися у нашому виші та в Сумській області, методичні матеріали макаренкознавчого характеру.

I етап (1957 р. – 70-ті рр. XX ст.) – пошуково-пропагандистський. Розпочалася пошукова робота викладачів і 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 відводилася пропагандистській роботі, 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 мала переважно партійно-пропагандистську, філософсько-методологічну, історико-педагогічну, теоретико-виховувальну, мовознавчу, психологічну, фізкультурно-оздоровлювальну спрямованість.

II етап (80-ті рр. XX ст.) – узагальнювально-методичний. Здійснювалася розробка методичного забезпечення навчальних курсів, спрямованих на поглиблене вивчення педагогічної системи А. Макаренка, навчально-екскурсійної роботи в межах вивчення курсів історико-педагогічної спрямованості. Приділялася увага запровадженню ідей А. Макаренка в практику роботи школи та 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 в галузі історії педагогіки, методики виховної роботи, вікової психології, соціальної психології та психології особистості, літературознавства та мовознавства, філософії освіти. Започатковано було роботи в галузі методики макаренкознавства та порівняльного макаренкознавства.

III етап (90-ті рр. XX ст.) – радикально-оновлювальний. В умовах радикальних змін у 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 в проведенні масштабних всеукраїнських науково-практичних конференцій. Новацією стало використання в дослідженнях методів порівняльно-синхронного та порівняльно-діахронного аналізу, що дозволило науково грамотно та виважено протистояти критикантсько-нігілістським спробам заперечення наукової цінності й інноваційного потенціалу макарєнківської спадщини, об'єктивно визначити місце й значення Макаренка-педагога у світовому історико-педагогічному процесі. Зростаючої популярності набули в цей час наукові розвідки в галузі теоретичних і методичних основ педагогічної творчості, театральної педагогіки, управління навчальним закладом, педагогічного краєзнавства.

IV етап (початок XXI ст.) – творчо-аналітичний. Відбулося подальше кількісне розширення тематики та якісне 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 в галузі педагогічної інноватики, соціальної педагогіки, корекційної педагогіки тощо. Фактом, що дає надію на інтенсифікацію розвитку макаренкознавчих студій, є звернення до спадщини видатного педагога наукової молоді. Вперше за багато років в аспірантурі університету виконується дисертаційне дослідження, присвячене нашому славетному земляку.

2013 рік, ознаменований 125-річчям славетного педагога, дає можливість для подальшого розвитку макаренкознавчих досліджень. Однак цей рік стане і певним випробуванням на наукову зрілість, на вірність професійним ідеалам і принципам.



НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ

Антон Семенович Макаренко – видатний український педагог, класик української та світової педагогіки дбав про те, щоб виховати справжнього громадянина своєї Вітчизни, людину морально стійку, працьовиту, творчу, колективістську, всебічно розвинену. У наші дні залишаються актуальними слова А. С. Макаренко: «Людина не може жити на світі, якщо у неї немає попереду нічого радісного. Істинним стимулом людського життя є заवтрашня радість».

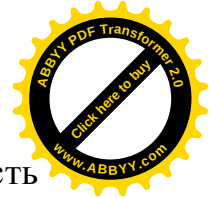
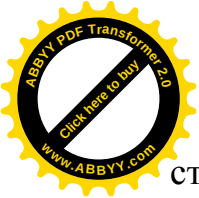
У контексті сучасних вимог освіта має стати масовим рухом і охоплювати всі вікові категорії населення. Починаючи з другої половини ХХ ст., освіта дорослих в Україні розширила свої межі. Сьогодні освіта розглядаються як відкритий процес, що відбувається не тільки в стінах навчальних закладів і не тільки під керівництвом викладачів-професіоналів, а й усюди і під впливом тих осіб, що володіють певним досвідом і прагнуть передати його іншим. Формальна освіта не може повністю забезпечити пізнавальні потреби громадян. Суттєвого впливу набуває підтримка й розвиток неформальної освіти.

Необхідно зазначити, що формальній освіті завжди приділялася належна увага, а потенціал неформальної освіти недооцінювався. Адже неформальна освіта може стати певним джерелом компетентності сучасної людини та пусковим механізмом до освіти впродовж життя. Тому актуальним стає пошук форм, методів і шляхів неформальної освіти дорослих.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що проблемам освіти дорослих узагалі та неформальній освіті дорослих зокрема, присвячені роботи таких науковців, як Д. Антонової, І. Беюл, Л. Ведернікової, С. Вершловського, В. Гаргай, В. Давидової, С. Змєйова, Т. Зотової, С. Коваленко, Н. Ничкало, О. Митіної, О. Огієнко, К. Онушкіної, І. Фокіної, О. Хахубія та ін.

Неформальна освіта – це будь-яке одержання нової інформації про різні сторони життя за допомогою навчання через курси, секції, гуртки за інтересами, відвідування церкви та ін. У межах цього виду освіти, як правило, не потрібні умови для початку навчання (вікові межі, рівень попередньої підготовки та ін.), не ставляться жорстокі вимоги до часу, місця, форм і методів навчання, термінів, що дає змогу включитися до процесу навчання значно більшій кількості людей, ніж у формальну освіту.

Неформальна освіта відрізняється тим, що в ній беруть участь ті, чий плани, цілі, основний зміст приймаються всіма членами групи, хто разом



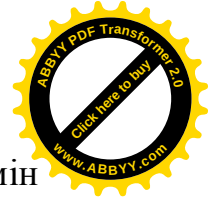
створили одну програму. А. С. Макаренко багато писав про важливість спілкування людини з іншими людьми в колективі для власного саморозвитку, самопізнання й соціалізації. Він говорив, що колектив потрібен для захисту особистості людини.

На впровадження ідей освіти дорослих в Україні спрямована діяльність Всеукраїнського координаційного бюро Міжнародної громадсько-державної програми «Освіта дорослих України», що створене за сприяння Інституту освіти ЮНЕСКО (з 2000 р.), за його допомогою Україна впродовж 2000–2010 рр. щороку проводить Міжнародні тижні освіти дорослих. Метою проведення тижнів в Україні є популяризація навчальних гуртків та ідей народних вищих шкіл як форм неформального навчання дорослих, розширення освіти на користь сталого розвитку. Останнім часом ця неурядова організація має вплив на визначення освітньої політики уряду держави. Склад учасників різний: від робітників, студентів, пенсіонерів, домогосподарок, безробітних до аспірантів, докторантів, і всіх, кого цікавлять проблеми освіти дорослих віком від 16 до 88 років.

Неформальна освіта в Україні останнім часом набуває авторитету і на неї є попит. В Україні проходять Форуми та Дні освіти дорослих. Ці заходи збирають практиків різних форм навчання дорослих як у сфері формальній (інститути післядипломної освіти, центри зайнятості, вищі навчальні заклади), так і неформальній (громадські організації). Форуми навчання дорослих реалізуються за підтримки Міжнародного інституту Німецької асоціації народних університетів DVV – International. Минулорічний Форум навчання дорослих започаткував у Львові заходи, спрямовані на створення можливостей доступу до різноманітних, у тому числі неформальних програм навчання в дорослому віці. У жовтні 2011 р. у Кіровоградському інституті розвитку людини відбувся Третій форум Вищих Народних шкіл Росії та України. Основна мета Форуму пов'язана з ідеєю навчання протягом життя без будь-яких обмежень. Форум передбачав різні форми роботи: тренінги, семінари, круглі столи, екскурсії.

Дні навчання дорослих ініціювали Західноукраїнський ресурсний центр спільно з об'єднанням «Самопоміч». У межах Днів навчання відбуваються семінари з фінансової грамотності, психології, права, оздоровчі програми та майстер-класи з особистого розвитку. Такі Дні навчання проходили у 2012 р. у Києві, Полтаві, Львові та Криму.

Відбуваються навчальні заходи, тренінги та семінари для громадських діячів із методики роботи навчальних гуртків для дорослих. Плани та зацікавлення у майбутніх лідерів гуртків різні – фотографія, спів, інформаційні технології, бізнес та економіка.



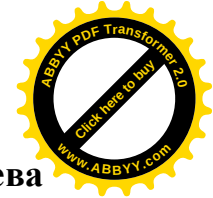
У рамках проекту «Батьки і діти. Взаємна підтримка та обмін досвідом», який організовує Полтавська філія Суспільної Служби України за підтримки Міжнародного фонду Взаєморозуміння і толерантність» було започатковано Вищу Народну Школу для літніх людей, що стала майданчиком для обміну досвідом і зустрічей поколінь. Серед подій, які відбулися у вересні 2012 р., особливо повчальним і зворушливим для молоді став тренінг «Біографічний метод: історія пишеться людьми», в якому взяли участь колишні в'язні німецьких концтаборів.

Оволодіння комп'ютерною технікою дає також можливість спілкуватися дорослим у соціальних мережах, користуватись електронною поштою, скайпом. Подібні курси – це спілкування в колективі, соціальна активність, можливість ще раз усвідомити – навчатися ніколи не пізно.

В Україні все більшого поширення набувають Університети Третього Віку. Звичайно, що не всі види освітньої діяльності, які існують у межах Університету Третього Віку, слід відносити до неформальної освіти. Багато з них доречніше розглядати в рамках продовженої освіти (continuing education»). У низці міст України вже діють Університети Третього Віку (Київ, Харків, Львів, Тернопіль, Севастополь, Миколаїв, Житомир, Шостка, Черкаси, Умань, Суми, Кіровоград).

Неформальною освітою дорослих в Україні найчастіше займаються суспільні некомерційні організації, що розробляють і здійснюють навчальні програми в різних освітніх проектах, займаються підготовкою тренерів для реалізації цих навчальних програм, публікують навчально-методичну літературу. Діяльність освітніх установ з отримання неформальної освіти заснована на принципах демократизму, відкритості, доступності.

На нашу думку, тільки тісний взаємозв'язок між формальною та неформальною освітою може забезпечити реалізацію концепції освіти впродовж життя. Проте неформальна освіта переважною мірою орієнтована на фактичний результат. Узагальнюючи все вище викладене, необхідно підкреслити, що неформальна освіта дорослих в Україні є процесом постійного співвідношення індивідуального досвіду особистості з досвідом соціальним, відображенням у науці та культурі, а також у досвіді інших людей. Тому актуальним є вивчення та узагальнення зарубіжного досвіду, який має давні традиції та характерні особливості; буде сприяти більш глибокому осмисленню даної проблеми, прийняттю оптимальних рішень у пошуку шляхів формування ефективної вітчизняної системи неформальної освіти дорослих.



Ю. В. Теслева

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ А. С. МАКАРЕНКА В ІНСТИТУЦІЯХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Післядипломна педагогічна освіта в Україні є дієвою інституцією системи неперервної освіти, яка сприяє спілкуванню педагогів й поєднанню наукових досягнень з практикою шкільного життя. Великим внеском в історію вітчизняної педагогіки, зокрема у галузі методики навчання, є педагогічна спадщина А. С. Макаренка, яка завжди залишається актуальною. Так, уже багато років науково-педагогічні кадри Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти досліджують ідеї А. С. Макаренка. Вони активно беруть участь у науково-практичних конференціях, які організовує Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка до кожного ювілею видатного педагога: «Педагогічна спадщина А. С. Макаренка і сучасні проблеми комуністичного виховання» (1978 р.); «Творча спадщина А. С. Макаренка і сучасна школа» (1988 р.); «А. С. Макаренко і соціальна педагогіка» (2003 р.); «Педагогічна спадщина А. С. Макаренка в контексті сучасної гуманітарної освіти» (2008 р.). Також, у конференціях брали участь науковці Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти АПН України (Л. В. Манюк, Є. Р. Чернишова); Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (Л. О. Лісіна, О. В. Хаустова).

Цікавою є ініціатива науковців Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. У 2008 році до 120-річчя від дня народження видатного педагога-новатора вони спільно з журналістами Сумської обласної державної телерадіокомпанії зняли фільм, присвячений цій видатній людині.

Упродовж багатьох десятиліть педагогічні ідеї А. С. Макаренка постійно запроваджуються в практику вчителями, досвід яких узагальнюється методистами інститутів післядипломної педагогічної освіти. Так, наприклад у «Інформаційно анотованому каталозі обласної картотеки передового педагогічного досвіду Ворошиловградської області» за 1989 рік спостерігаємо запровадження ідеї трудового виховання («Формування моральних якостей у праці», «Трудове виховання дітей»); ідеї колективного виховання («Виробниче навчання учнів із використанням бригадних форм організації та стимулювання праці»); ідеї органічного поєднання навчання з продуктивною працею («Формування у школярів моральної готовності до праці в процесі вивчення літератури») [4].



Педагоги Сумщини у своїй діяльності використовують ідеї колективного виховання «Виховання в колективі і для колективу, через колектив», оптимізм, гуманізм у підході до дітей «Якомога більше вимоги до людини і якомога більше поваги до неї»; ідеї трудового виховання «У моїй теоремі про активність і гальма без трудового виховання обійтись не можна»; система перспективних ліній «Виховати людину означає виховати в неї перспективні шляхи»; виховання дисципліни, виховання у грі, роль сім'ї у вихованні дітей тощо. За впровадження спадщини видатного педагога в практику вчителі Білопільщини М. Д. Ілляшенко, Г. А. Лебедева, Т. О. Стороженко, Г. Л. Халупа, О. А. Щербак нагороджені медаллю А. С. Макаренка [3].

Цікавим є досвід роботи Кіровоградського інституту удосконалення вчителів. З 1944 року на посаді директора цього закладу працював вихованець А. С. Макаренка Анатолій Олександрович Кадисон. Цей ініціативний енергійний керівник кваліфіковано спрямував колектив на пошуки раціональних форм роботи з підвищення фахового й методичного рівня вчителів [2].

Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського перспективно й плідно співпрацює з таким зарубіжним партнером як лабораторія «Макаренко-реферат» Марбурзького університету, якою керує професор, доктор Гьотц Хілліг. Лабораторією видано сотні праць, що висвітлюють ідеї А. С. Макаренка. Віце-президент Міжнародної Макаренківської асоціації (Полтава), іноземний член АПН України (Київ) та Російської академії освіти (Москва) Гьотц Хілліг пригадав, як почав працювати над дослідженням педагогічної спадщини А. С. Макаренка. Учений наголосив, що Антон Семенович знайшов ефективну систему виховання, та копіювати його неможливо, хоча деякі результати педагогічної діяльності майстра надзвичайно цікаві [1, с. 110].

У Полтавському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського постійно проводяться науково-практичні конференції і семінари: «А. С. Макаренко і світова педагогіка» (2002 р.); «Спадщина А. С. Макаренка і педагогічні пріоритети сучасності» (2006 р.). Серія видань науково-практичного журналу «Імідж сучасного педагога» присвячена висвітленню ідей А. С. Макаренка, зокрема міжнародні спецвипуски: «Педагогічна концепція А. С. Макаренка і Європа» № 4–5 за 2002 р.; «Антон Макаренко – педагог сучасності» № 1–2 за 2008 р.

Наш час характеризується новим етапом розвитку макаренківського руху, який пов'язаний із новими соціально-політичними умовами розвитку суспільства. Досвід А. С. Макаренка активно використовується у процесі удосконалення вчителів та розв'язання багатьох проблем сучасного виховання.



ЛІТЕРАТУРА

1. Історія Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського. 1940–2010 / В. В. Зелюк (голова ред. кол.) – Полтава : ПОШПО, 2010. – 576 с.
2. Історична хронологія Кіровоградського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. В.Сухомлинського [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://koippo.kr.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=19&Itemid=27
3. Панасенко І. Творець педагогічної поеми / І. Панасенко // Педагогічна трибуна. – 2008. – № 3. – С. 5–6.
4. Педагогическое творчество и передовой опыт : информационный аннотированный каталог областной картотеки передового педагогического опыта Ворошиловградской области / Н. А. Ключкова (ответств. за выпуск) – Ворошиловград, 1989. – 86 с.

С. І. Тищенко

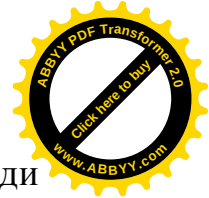
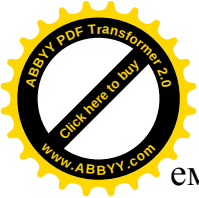
Миколаївський національний аграрний університет

ПРОФЕСІЙНЕ СПРЯМУВАННЯ ВИВЧЕННЯ ТЕОРІЇ ЙМОВІРНОСТЕЙ І МАТЕМАТИЧНОЇ СТАТИСТИКИ У ВИЩІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ III–IV РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

Кожна національна спадщина увібрала в себе найцінніші теоретичні й практичні здобутки окремих освітян, які вплинули на педагогічний процес своєї країни, а найвизначніші з них – і на напрями розвитку світової педагогіки [1, с. 3]. Педагогічна спадщина А. С. Макаренка – це складова сукупність ідей і практичних рішень, основним з яких є зв'язок навчання з продуктивною працею. Оскільки науково-дослідна робота є невід'ємною складовою навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі освіти та полягає в пошуковій діяльності, що виражається, насамперед, у самостійному творчому дослідженні, то виникає необхідність у математичній обробці результатів дослідження. Така обробка спрямована на пояснення явищ і процесів, установлення їх зв'язків і відношень, теоретичне й експериментальне обґрунтування фактів, виявлення закономірностей.

Власні висновки й гіпотези студенти формують у процесі математичної обробки результатів дослідження. Від початку перебування у вищому навчальному закладі кожен студент має брати участь у наукових пошуках, планових дослідженнях своїх викладачів, упровадженні на практиці досягнень науки [3, с. 124]. Наукова творчість студентів стала традиційним засобом розвитку майбутніх спеціалістів. Високий рівень використання математичного апарату в ході науково-дослідної роботи є однією з необхідних умов професійної підготовки висококваліфікованого спеціаліста.

У психолого-педагогічних дослідженнях часто доводиться вивчати закономірності, які проявляються в сукупності випадкових явищ. У виявленні цих закономірностей важливу роль відіграє якісний аналіз



емпіричного матеріалу. Однак висновки, зроблені на його основі, не завжди достовірні, одержати об'єктивні закономірності (висновки) можна лише за правильного поєднання якісного й кількісного аналізу.

Професійному спрямуванню вивчення теорії ймовірностей і математичної статистики присвячені праці П. М. Воловика, Л. С. Пуханової, використанню кількісних методів аналізу даних у педагогіці – праці М. Грабаря, Д. Гласа та Д. Стенлі, С. Архіпової та ін. Здебільшого вони містять «рецепти» застосування статистичних методів у типових випадках аналізу експериментальних даних у педагогічних дослідженнях та розраховані, передусім, на аспірантів і здобувачів. Тому ці розробки є досить складними. Опанування статистичними методами аналізу педагогами-практиками потребує не лише більш простого викладу матеріалу, а й розгляд його на прикладах.

Із математичних дисциплін найбільш важливим знаряддям, що дає змогу одержати аналітичні вирази, які описують закономірності педагогіки й психології, економічних явищ, є теорія ймовірності та математична статистика, оскільки саме вони досліджують закономірності випадкових явищ, формування яких відбувається під впливом великої кількості факторів, більшість із яких або не піддається контролю, або зовсім невідома. Саме такі явища вивчаються під час дослідження проблем теорії навчання та виховання, психології, економіки тощо.

На всіх етапах як будь-якого педагогічного або психологічного дослідження студентами педагогічних спеціальностей, так і побудови економетричної моделі майбутніми менеджерами, починаючи з розробки проектів навчальних планів і програм, перевірки статистичної значущості коефіцієнта кореляції й закінчуючи оформленням одержаних результатів і впровадження їх у практику, теорія ймовірностей і математична статистика виступає як необхідний інструмент систематизації і перевірки вихідної інформації або гіпотези [2].

Основними задачами кореляційного аналізу є:

- вимір ступеня залежності (щільності, сили) двох та більше явищ;
- відбір факторів, що суттєво впливають на результативну ознаку;
- знаходження невідомих причинних зв'язків.

До основних задач регресійного аналізу відносять:

- встановлення форми залежності;
- визначення функції регресії та встановлення впливу факторів на залежну змінну;
- оцінку невідомих значень залежної змінної, тобто розв'язання задач екстраполяції та інтерполяції.



Професійне спрямування вивчення теорії ймовірностей і математичної статистики студентами вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації сприяє розвитку вмінь і навичок студентів на основі обмеженої кількості експериментальних даних обчислювати межі цих показників із заздалегідь заданою ймовірністю при практичному допустимому рівні значущості.

Визначення кореляційного зв'язку між явищами дає можливість не тільки детально проаналізувати ті чи інші фактори, ступінь їхнього зв'язку та взаємовпливу, а й побудувати модель залежності показників і зробити прогнозування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дічек Н. П. Спадщина А. С. Макаренка у контексті світового історико-педагогічного процесу XX ст. (на матеріалах англomовних джерел) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спеціальність 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Н. П. Дічек. – К., 2005. – 36 с.
2. Тарасенко І. О. Статистика : навч. посіб. / І. О. Тарасенко – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 344 с.
3. Цехмістєрова Г. С. Основи наукових досліджень : навч. посіб. / Г. С. Цехмістєрова. – К. : Видавничий Дім «Слово», – 2004. – 240 с.

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ А. С. МАКАРЕНКА В СУЧАСНІЙ КРЕАТИВНІЙ ОСВІТІ

М. М. Бабич

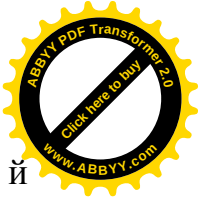
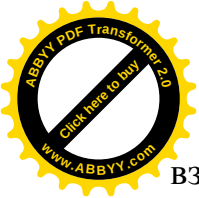
Рівненський державний гуманітарний університет

І. Б. Бабич

Національна музична академія ім. П. І. Чайковського

ЗРАЗКОВА ШКОЛА ДУХОВОГО МИСТЕЦТВА РІВНЕНЩИНИ (із досвіду роботи Смизького зразкового дитячого духового оркестру)

Які б теорії нам не прописували вчені, визначні педагоги, вихователі та мислителі часу, але, коли людина потрапляє у відповідні обставини, де перед нею постає якась важлива проблема, вона, передусім, керується підказками свого серця та діє у певній ситуації відповідно до тих обставин, у яких вона опинилась. Так говорить про себе і Антон Семенович Макаренко щодо дорученої йому справи (досвіду якої ще не було) – організації колонії для неповнолітніх правопорушників, з яких потрібно було виховати **нових** людей. Висновок його думок дуже цікавий. Ось що він зауважує: «Перші місяці нашої колонії для мене і моїх товаришів були не лише місяцями відчаю й безсильного напруження – вони були ще й місяцями пошуків істини. Я за все життя не прочитав стільки педагогічної літератури, скільки



взимку 1920 року. У мене головним результатом цього читання була міцна й чомусь раптом ґрунтовна упевненість, що в моїх руках ніякої науки немає, та ніякої теорії немає, що теорію необхідно здобути з усієї суми реальних явищ, які відбувалися на моїх очах. Я спочатку навіть не зрозумів, а я просто побачив, що мені потрібні не книжні формули, які я все рівно не можу застосувати на практиці, а негайний аналіз і негайні дії».

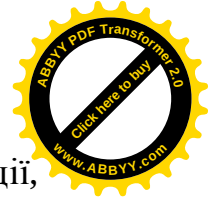
Приблизно в такій ситуації опинилась і молода сім'я Василя та Галини Гайдайчуків, випускників Дубенського культурно-освітнього училища в ті далекі 70-ті роки. Перед ними стояло завдання – створити робітничий духовий оркестр при деревообробному комбінаті селища Смига Дубенського району.

Відмовившись від старих традицій, вони чи не вперше на Рівненщині, взялися за створення **дитячого** духового оркестру, зробивши наголос на вихованні молоді через музику, мистецтво. Ініціатива щодо такого складу була сприйнята з настороженістю керівництвом комбінату, але підтримку отримали від директора загальноосвітньої школи В. С. Скакальського. У квітні 1973 року перші 12 хлопчиків Смизької середньої школи прийшли на репетицію, а через невеликий період цей колектив уже виступив перед односельчанами з короткою концертною програмою. Успіх переповнив душі слухачів, керівників та й самих виконавців.

Василь Данилович та Галина Григорівна Гайдайчуки приймають нове рішення у своїй роботі – ввести до складу оркестру дівчат. За пульти сіли перші з них – Неля Неверенко, Марія Лаховець (валторна), Людмила Заводська (тромбон), Раїса Аніщук (саксофон) та Любов Бичик (альт), які стали не тільки окрасою, а й прикладом сумлінного ставлення до оволодіння грою на духових інструментах, удосконалення майстерності, а це неабияк дисциплінувало й хлопців. Концертні виступи, участь у різноманітних святах, оглядах і фестивалях гуртували колектив, з кожним виступом він набував професійних навиків гри, а керівники – впевненості.

У 1974 році оркестр уперше бере участь у марш-параді, що проходив у містах Дубно й Рівне та завойовує на районному й обласному оглядах найвищу оцінку серед його учасників та журі. Популярність оркестру змушує дирекцію ДОКу зміцнювати його матеріальну базу – обладнати відповідне приміщення-студію, придбати нові інструменти та костюми.

Прагнення багатьох школярів потрапити до складу оркестру спонукає Василя Даниловича організувати при оркестрі підготовчу групу, до якої зараховували учнів 2–3 класів, що практично дозволяло залучати до музичної освіти дітей дуже раннього віку. Тут вони вивчають нотну грамоту, сольфеджію, навчаються грати на хроматичних сопілках, виконують нескладні музичні п'єси. Усі клопоти з підготовки школярів молодшої групи взяла на себе Галина Григорівна.

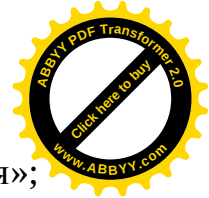
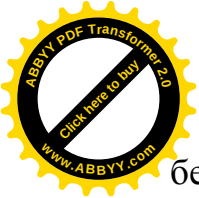


Щоденна наполеглива праця керівників і колективу, репетиції, концертна діяльність підняли виконання програмних музичних творів до професійного рівня. Оркестр заграє м'яко, інтонаційно чисто, без форсування звуку, як єдиний ансамбль, з широким діапазоном і яскравим спектром динамічних відтінків. У його виконанні зазвучали твори українських і зарубіжних композиторів – Л. Бетховена, С. Гулака-Артемовського, Ш. Гуно, М. Лисенка, В. Моцарта, Ж. Оффенбаха, Р. Шумана, та ін. І, як визнання вагомих досягнень у самодіяльному мистецтві, дитячий духовий оркестр у 1981 році отримує найвище звання – «Зразковий».

Цей колектив за сорок років своєї діяльності відомий не тільки в нашій країні, а й за її межами. Йому аплодували вдячні слухачі Росії, Латвії, Литви, Білорусі, Болгарії, Польщі, Німеччини, Чехословаччини, Угорщини та інших країн. Він є переможцем численних фестивалів і конкурсів духового оркестрового виконавства; його концертні програми неодноразово записувалися на республіканському (8 разів) та обласному (4 рази) радіо й телебаченні; гру цього прекрасного колективу також слухали делегати 13-го і 14-го з'їздів профспілок України, трудящі міст і сіл нашої держави, колектив учителів і учнів рідної школи та односельчани. Оркестр є базою для проведення обласних і всеукраїнських семінарів керівників духових колективів, практичною лабораторією для вивчення педагогічного досвіду (на його базі захищено 2 кандидатські дисертації).

У колективі постійно налічується разом з підготовчою групою до 150-ти учасників. За роки своєї творчої діяльності через оркестр пройшли цілі сімейні династії Данилюків, Горчаківських, Денисків, 16 учасників оркестру одружилися між собою, багато вихідців із оркестру продовжили заняття музикою на професійному рівні: **Неля Неверенко** – перша валторністка оркестру, нині директор оркестру оперної студії Національної музичної академії ім. П. І. Чайковського (Київ); **Петро Гикавий** – закінчив Львівську консерваторію, написав чималу кількість творів для духового оркестру; **Тетяна Сидорова** – одна з найсильніших кларнетисток оркестру, викладач Волинського державного університету ім. Лесі Українки; **Анатолій Сиротюк** – соліст-трубач Петрозаводської опери (Росія); **Володимир Павлик** – соліст-трубач Новосибірської опери (Росія) та ін. Усього випустилося з оркестру понад 400 учнів. В урочистій святковій обстановці, одночасно з випуском відбувається й посвята в оркестранти членів молодшої групи – випускники урочисто передають молодшим свої інструменти.

В. Д. та Г. Г. Гайдайчуки є взірцевими керівниками, вчителями, вихователями – їхні вихованці поміж собою люб'язно називають їх Татом і Мамою. Вони вміють не тільки наполегливо працювати, але й дбають про відпочинок своїх вихованців: повним складом вони 6 разів відпочивали на



березі Чорного моря, а також у піонерському таборі «Молода гвардія»; побували на екскурсіях у містах-героях Києві, Одесі, Севастополі, Керчі, Бресті, в містах Умані, Алушті, Ялті, Львові, Трускавці, Моршині, Яремче, Ворохті, Ужгороді, Кременці, Рівному, Дубні, Кам'янці-Подільському, відвідали Кривчинські гіпсові печери, щороку ходять до лісу на лижах, святкують разом різноманітні свята, проводять батьківські збори, зустрічі з учителями школи та з випускниками оркестру всіх років.

17 серпня 2006 року учасники оркестру в складі 81 учасника піднялися на найвищу гору України – Говерлу, де підняли державний прапор і зіграли Гімн України.

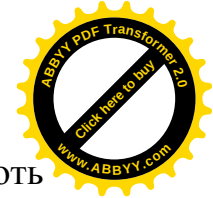
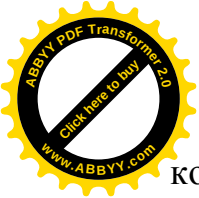
За роки своєї творчої діяльності оркестр і керівники нагороджені більш як 100 грамотами, дипломами, подяками. З них: звання «ЗРАЗКОВИЙ», Почесна грамота Президії Верховної Ради УРСР, «Знак Гайдара», медаль «За досягнення в художній самодіяльності», Лауреат всесоюзних, всеукраїнських і міжнародних конкурсів та фестивалів (1975–2012 рр.), переможець телетурніру «Сонячні кларнети», Заслужений працівник культури України, Почесна грамота Кабміну України, відмінник освіти України, знак «Почесна грамота Рівненської обласної Ради», орден «За заслуги» 3-го ступеня. Цей колектив є справжньою візницею школою духовного мистецтва на Рівненщині.

М. М. Бикова

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ІДЕЇ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ДІЯЛЬНОСТІ А. С. МАКАРЕНКА

Народна педагогіка – складна та невід’ємна частина загальної духовної культури народу. За словами К. Д. Ушинського, виховання існує в народі стільки ж віків, скільки існує сам народ. Народна педагогіка виникла в глибокій давнині, вона історично випереджала наукову педагогіку та впливала на неї. Сучасне виховання тісно перекликається з ідеями та думками, які визначені в пам’ятках народної педагогіки: приказках, прислів’ях, казках, переказах. Більше того, деякі перекази народ безпосередньо пов’язує з учинками, життям, діяльністю. Видатні дослідники народної педагогіки К. Д. Ушинський, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський демонстрували взаємовплив і взаємообумовленість офіційної та народної педагогіки, які доповнюють та збагачують один одного. А. С. Макаренко на власному багаторічному досвіді народного вчителя переконався, що педагогіка народжується в живих рухах людей, у традиціях і реакціях реального



колективу. Він підкреслював, що родинна й трудова підготовка мають найбільше значення для майбутньої кваліфікації людини.

Звичайно, що фундаментом системи виховання А. С. Макаренка була народна основа, рід, народність пронизує його теоретичний і практичний спадок, а родина, зокрема багатодітна, є постійною основою технології організаційної побудови його колективу. Технологічний підхід дав можливість А. С. Макаренку, відштовхуючись від основ народної педагогіки, вийти на науковий рівень.

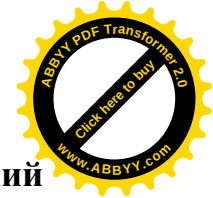
Однією з нагальних проблем у педагогіці всіх народів була проблема рідної мови. Для А. Макаренка рідна мова – проблема не тільки й не стільки дидактична, скільки політична, загальнокультурна, морально-етична, педагогічна, естетична тощо. Він стверджував, що рідна мова – природна потреба кожної людини.

Педагог уважав закономірним інтенсивний обмін духовними цінностями між російським та українським народами. Для нього була безперечною активна роль українців у процесі збагачення духовної культури народів, а також у сфері мови. Він сам доводив це свідомо й активно. У російському тексті він оперує українськими словами без будь-яких застережень. На його думку, деякі українські слова, такі, як парубок, селянин, хлопець, шлях та інші стали складовою частиною російської мови. Персонажі його творів дуже часто вдаються до української мови, й російськомовний читач із задоволенням виявляє, що розуміє їх без словника та перекладача. А. Макаренко мовби підсумовує та своєрідно трансформує дві великі, дві найбагатші й найдавніші культури – російську та українську. Мову комуни та комунарів він так і називає нашою російсько-українською мовою.

Його твори – блискучий взірець культурної співдружності, приклад педагогічної спільності двох народів. Цей факт може характеризувати А. С. Макаренка як педагога-демократа, а ідеї етнопедагогічної толерантності, реалізацію яких ми спостерігаємо протягом всієї його професійної діяльності, необхідно взяти до уваги всім сучасним педагогам.

Постійне упровадження принципу народності в системі виховання А. Макаренка виключає будь-яке диктаторство, бо не може бути тоталітарною педагогіка великого народу, народу-героя, народу-творця, такою не може бути педагогіка, яка виросла з народної та яка поставлена на службу народу.

Макаренківський принцип народності інтернаціональний. Та, незважаючи на те, що в новітніх умовах «росіяни, українці, білоруси, всі інші народності... придбали нові якості характеру, нові якості особистості, нові якості поведінки», головною гідністю, головною якістю громадянина він вважає єдність, з якої виникає нова духовна спільність людей. Він упевнений, що об'єднати та примирити багатонаціональну масу можна лише повагою та гуманізмом.



Д. В. Будянський
Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

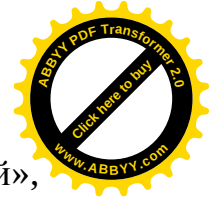
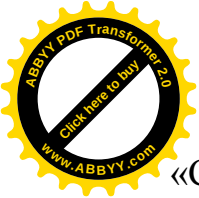
РОЛЬ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА У ПЕДАГОГІЧНІЙ СИСТЕМІ А. С. МАКАРЕНКА

Освіта України наразі перебуває на етапі радикальних змін. Процеси реформування усіх ланок освітньої системи, оновлення змісту, форм і методів навчання й 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 сучасні дослідники знову звертаються до ідей, здобутків видатного педагога-новатора А. С. Макаренка. Розроблену ним педагогічну систему, яка включала концептуальні засади, чітко визначені умови, методичний інструментарій, засоби тощо, обґрунтовано можна вважати ефективною технологією перевиховання соціально дезадаптованих дітей. Важливою складовою цієї технології була виховна робота, яка здійснювалася, в тому числі, й засобами мистецтва, зокрема театру. Цей аспект досвіду А. С. Макаренка наразі недостатньо висвітлений у науковій літературі. Отже, тема нашого дослідження **«Роль театрального мистецтва у педагогічній системі А. С. Макаренка»** є актуальною і корисною для всіх педагогів, які використовують у навчально-виховному процесі здобутки театрального мистецтва.

А. С. Макаренко одним із перших у вітчизняній педагогіці організував театральну справу на наукових засадах, максимально ефективно використав виховні можливості цього жанру мистецтва. Театру А. С. Макаренка відводив значне місце у виховній роботі з колоністами. У колонії ім. М. Горького театр був засобом політичного, естетичного, художнього виховання, одним із видів суспільно-корисної роботи. За допомогою театру колонія проводила велику політичну й культурно-просвітницьку роботу серед місцевого населення.

Досвід виховання за допомогою театрального мистецтва був продуктивно використаний у комуні імені Ф. Дзержинського. Але тут ця робота здійснювалася на більш високому рівні, який наближався до професійного. Цьому значною мірою сприяла тісна співпраця між комуною і Харківським державним театром російської драми, яка бере свій початок із 1933 року.

Про ґрунтовність організації театральної справи свідчить репертуар комунарської студії. З 1933 по 1937 роки нею були підготовлені такі вистави:



«Скупий лицар», «Борис Годунов», «Русалка», «Ревізор», «Ювілей», «Зловмисник» (А. П. Чехова), «Бронепоезд-1469», «Тартюф» та інші. Разом із цим студійці брали участь у концертах, виконуючи фрагменти з п'єс, вірші й уривки з творів М. Гоголя, М. Лермонтова, В. Маяковського, О. Пушкіна, А. Чехова, Т. Шевченка та інших авторів.

На відміну від професійної студії, комунарський театральний колектив не готував до акторської діяльності. Проте його учасники отримували ґрунтовні знання з театального мистецтва, розвивали свої творчі здібності, оволодівали навичками комунікації, вдосконалювали культуру мовлення тощо. На заняттях студії обговорювалися й розбиралися переглянуті студійцями вистави. Вони, як і всі комунари, відвідували всі театри Харкова. Відвідинам спектаклю передувала бесіда про п'єсу, а після перегляду влаштовувалося обговорення й розбір постановки.

Не випадково деякі комунари, які мали яскраво виражені акторські здібності, після завершення театального училища, стали артистами (К. Борискіна, А. Сиромятникова, Д. Терентюк, І. Ткачук). Решті учасників студія багато дала для їх виховання, культурного, інтелектуального й духовного розвитку, що допомогло їм у соціальній адаптації та подальшому професійному становленні.

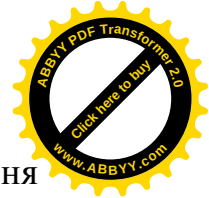
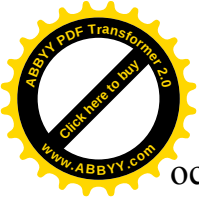
Таким чином, театральне та інші жанри мистецтва в гармонійному поєднанні з навчанням і працею сприяли реалізації головної мети педагогічної системи А. С. Макаренка – вихованню активної, свідомої, творчої, яскравої особистості, людини-громадянина й патріота своєї держави.

І. В. Галімова

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А. МАКАРЕНКА

Особистісно орієнтоване виховання – це процес, характер якого визначається метою; це процес утвердження особистості як вищої цінності буття. Він можливий за умови пробудження в особистості потреб у самореалізації й самовдосконаленні. Складовими цих потреб є потреби пізнання, потреби в позитивних стосунках з навколишнім світом. На цій основі виникає позиція доброзичливого, позитивного ставлення до світу, до оточуючих людей. Особистісно орієнтований підхід створює умови для розвитку самоповаги, почуття власної гідності, а відтак, поваги до інших особистостей. Із цих суб'єктивних потреб логічно випливає об'єктивна мета



особистісно орієнтованого виховання – створення умов для виховання моральної, спрямованої на самовдосконалення особистості.

Особливість особистісно орієнтованого підходу до виховання в педагогічній спадщині А. Макаренка полягає в тому, що найкраще такий підхід здійснюється через колектив. Ефективне спілкування педагога з вихованцем відбувається переважно в процесі активного життя й діяльності дитини в колективі, безпосередньої участі в колективній праці та навчанні. Педагог, за такого підходу до виховання, виступає як член того ж колективу. Такий стиль спілкування створює атмосферу довіри й співробітництва, що дуже важливо для здійснення особистісно орієнтованого підходу до виховання та формування стійких соціальних якостей особистості. Особливістю педагогічної системи А. Макаренка є те, що вона будується на діалектичній єдності особистісного й колективного в реалізації особистісно орієнтованого підходу до вихованців.

Досліджуючи педагогічну спадщину А. Макаренка, можна встановити три групи цінностей, на яких побудована його педагогічна система.

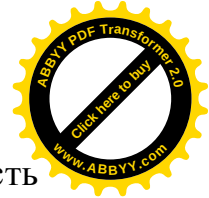
1. Цінності соціалізації особистості: відповідальність, працьовитість, обов'язок.
2. Цінності особистісного розвитку: духовність, свобода, краса, активна діяльність (навчання, гра, праця).
3. Цінності-умови, від яких залежить формування цінностей першої та другої груп, а саме, гармонія особистісного й колективного, гуманна спільність.

Нами визначено, що основним технологічним аспектом забезпечення особистісно орієнтованого підходу до вихованців у педагогічній системі А. Макаренка є процес творення колективу – фундаменту й умови ефективного розвитку особистості.

Уся його педагогічна система орієнтована на особистість. Внутрішній світ, ефективна соціалізація особистості є метою цієї педагогічної системи. А справжнє педагогічне відкриття Антона Семеновича полягає в його розумінні колективу як наймогутнішого засобу виховання.

Основним внеском А. Макаренка в теорію і практику виховання є його праці про роль дитячого колективу в розвитку й вихованні особистості. Організований колектив у його практиці – це, передусім, умова нормального розвитку та становлення дитини, підлітка, юнака й дівчини.

Учення про колектив А. Макаренко розробляв за такими основними напрямками: колектив і його організація; загальний рух колективу та його закони; загальний тон і стиль роботи; колектив педагогів і їх центр; система режиму й дисципліни; естетика колективу; зв'язок колективу з іншими колективами; індивідуальні особливості колективу; спадкоємність поколінь у колективі.



Досвід і теоретичні узагальнення А. Макаренка дають можливість побачити основні шляхи формування виховного колективу. Його не можна створити гаслами, наказами, бесідами про дружбу тощо. Це тривалий і складний процес, в якому колектив повинен досягти певного рівня розвитку, набути певних якостей.

Такими шляхами розвитку колективу є:

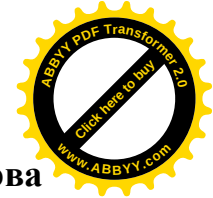
- організація індивідуальної та колективної діяльності вихованців на основі перспективних ліній;
- розвиток і встановлення між вихованцями відносин дружби, співробітництва, взаємної відповідальності й вимогливості;
- формування й педагогічна підтримка органів учнівського самоврядування, залучення всіх членів колективу до активної участі в ньому.

Отже, Антон Семенович був великим майстром особистісно орієнтованого виховання. Фактично А. Макаренко визначив об'єктивно необхідні риси особистісно орієнтованого підходу до виховання, що так само має важливе теоретичне значення.

У колективах А. Макаренка була не просто ввічлива дружелюбність (це могло бути у ставленні до сторонніх людей), а емпатійне ставлення, що включало співпереживання, співчуття й допомогу в діяльності. В емоційно-моральному розвитку вихованців Антон Семенович поєднував «теорію моралі» й емоційгенні ситуації співпереживання, вільного вибору, моральної творчості.

В основу формування педагогічної системи А. Макаренко поклав такі принципи виховання: поваги й вимоги; щирості й відкритості; принциповості; турботи й уваги; вправлення (вправи); загартування; ефективної праці; виховання в колективі; співпраці з сім'єю; підтримки дитячої радості; гри; поєднання покарання та нагороди.

Аналіз педагогічної спадщини засвідчує, що у педагогічній системі А. Макаренка колектив є і соціальним організмом, і формою життєдіяльності вихованців, і інструментом виховання, і методом виховання, тобто в усіх іпостасях він виступає як засіб розвитку й удосконалення особистості, а не як мета виховного процесу. Тому головна мета виховання в колективі й через колектив – створити оптимальні умови як для виховання особистості, так і для її самоствердження й саморозвитку. Головне кредо педагогіки А. Макаренка – «якомога більше вимоги до людини й водночас якнайбільше поваги до неї». Світова педагогічна практика свідчить, що домінування якоїсь однієї сторони цього принципу має негативні наслідки.



Н. В. Громова

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ІДЕЇ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОРОБКУ А. С. МАКАРЕНКА

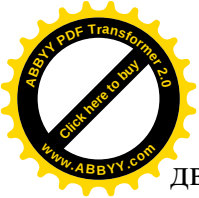
Вагомий внесок у теорію й практику самореалізації особистості зробив видатний педагог А. С. Макаренко. Самореалізована особистість, яка повністю виявила свій творчий потенціал, була головною метою педагогічних здобутків цього велетня педагогічної думки.

Перетворення знедоленої дитини на щасливу й повноцінну особистість А. Макаренко розглядає як результат процесу реалізації її творчого потенціалу. Провідними ознаками нового почуттєвого стану вихованця ставали відчуття щастя, радості, повноти життя. Він розробив досить розгалужену, але цілісну систему створення педагогічних умов для творчої самореалізації, яка базувалася на розвитку задатків і творчих здібностей особистості в різних сферах життя колективу. Основною умовою успіху самореалізаторських зусиль дітей у виховних закладах А. Макаренко вважав досконалу педагогічну технологію, яку запропонував вперше у вітчизняній педагогіці. Це була технологія інтегрованого впливу на дитину керівника-вихователя та єдиного колективу педагогів і вихованців. Гуманістично спрямована технологія визнавала права особистості на повагу, пошану, довіру, неповторність і певну свободу вибору вихованцями найбільш плідного виду діяльності, а основне завдання педагога зводило до створення умов самій особистості впоратися із ситуацією.

А. Макаренко намагався гармонійно поєднати особистісні й колективні інтереси, що проявлялося в зусиллях педагога навчити юнаків і дівчат створювати духовні й матеріальні цінності, щедро ділитися своїми здобутками з іншими. Видатний педагог послідовно обстоював думку, що саме в колективі за відповідних умов і відбувається успішна реалізації творчого потенціалу особистості, проте неодноразово відзначав складні, але неминучі стосунки особистості й суспільства, вихованця й колективу.

Мудрий педагог довів, що всю повноту внутрішнього світу людини не можна розвивати поза колективною діяльністю, поза гуманно організованим життям. Кожен член колективу, потрапляючи в ситуації відповідальної залежності, обирає рішення з погляду особистісної значущості й суспільної цінності.

На нашу думку, корені безумовного успіху довготривалого й масштабного експерименту видатного вітчизняного педагога треба шукати у



двох основних характеристиках його діяльності. По-перше, це ретельно сформована система соціального й індивідуального виховання особистості, що базується на теорії реального педагогічного гуманізму (якомога більше вимог до виховання і якнайбільше поваги до нього на кожному кроці педагогічного поля) й незламного педагогічного оптимізму (справжній виховний процес виховує справжню соціально цінну особистість без усяких героїчних зусиль і надриву сил, природно, спокійно і радісно). У цьому ідеї А. Макаренка перегукуються з сучасними концепціями особистісно зорієнтованої освіти на базі постнекласичних синергетичних поглядів.

По-друге, принципово важливі сьогодні міркування й підходи А. Макаренка до праці як головного важеля у самозростанні. Усталеним зробилося уявлення про те, що будь-яка праця є запорукою успішного розвитку особистості. Антон Семенович довів, що ця ідея надто однобічна. Сама по собі праця «педагогічно нейтральна» і може мати як позитивний, так і негативний виховний ефект. Одноманітна й важка фізична праця, яка не стимулює емоцій та розумової активності, гальмує розвиток особистості. Лише високопродуктивна праця, що відповідає сучасному рівневі технічного прогресу і включає в себе елементи творчості й самостійності, виявляється педагогічно ефективною. Це стосується не тільки виробничої праці, але й праці навчальної, яка втрачає сенс, коли позбувається творчості, наснаги, справжньої напруги, креативного пошуку.

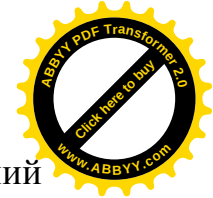
І. М. Іонова

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ

У сучасному суспільстві провідну роль у досягненні мети освіти визнано за педагогом, який здатний на високому професійному рівні здійснювати стандартний навчальний процес, засвоювати нові технології навчання, інформаційні системи, вести наукові дослідження, розвивати моральність учнів. Самовдосконалення вчителя – усвідомлений, цілеспрямований процес підвищення рівня власної професійної компетентності й розвитку професійно значущих якостей, умовами професійної діяльності й особистою програмою розвитку.

Теоретичною основою проблеми самовдосконалення особистості вчителя стали дослідження Є. Вахромова, І. Герчикової, Є. Ільїна, М. Кузнєцова, А. Маслоу, А. Пономаренко, У. Тейлора.



На необхідності самовдосконалення вчителя зауважував і видатний педагог А. Макаренко. У статтях «Деякі висновки з мого педагогічного досвіду», «Про мій досвід», «Мої педагогічні погляди» педагог дає корисні поради вчителям, вихователям щодо професійного самовдосконалення.

У статті «Про мій досвід» А. Макаренко пише: «Педагогічна майстерність – зовсім не проста справа... Майстерність вихователя не являється якимось особливим мистецтвом, яке вимагає таланту, але це спеціальність, якій треба вчитися». Компонентами педагогічної техніки дослідник визначав: «...мистецтво постановки голосу, мистецтво тону, погляду, повороту. І ще є багато таких ознак майстерності, прямих звичок, засобів, які кожний педагог, кожний вихователь повинен знати» [2, с. 138].

До якостей педагога майстра А. Макаренко відносив: гуманізм, любов і вимогливість до дітей; політичну зрілість, соціальну активність; педагогічний авторитет, що базується на широкій ерудиції та моральній чистоті особистості; педагогічний такт; діловитість, твердість волі; володіння технікою виховного впливу; комунікативні, організаторські здібності; здатність до педагогічної творчості, постійний пошук оптимальних шляхів розв'язання виховних проблем; педагогічну стійкість, уміння відстоювати власне право на творчість, відповідальність за справу виховання [2].

Досліджуючи мотиви самовдосконалення, Є. Ільїн дійшов висновку, що до самовдосконалення особистість спонукають такі чинники:

- наявність у людини потреби в самоповазі та схваленні іншими, в соціальному престижі;
- розузгодження образів власного «Я»-ідеальне і «Я»-реальне;
- самооцінки й самоставлення, які виникають на цій основі [1].

Розрізняють моральне, інтелектуальне й фізичне самовдосконалення. Моральне самовдосконалення пов'язане із самовихованням, інтелектуальне – із самоосвітою, фізичне – із саморозвитком. Відсутність хоча б одного з компонентів не приведе до формування мотивації самовдосконалення. Вибір спрямованості самовдосконалення пов'язаний як зі схильностями людини, так і з конкретними життєвими ситуаціями.

Найбільш типовими мотиваторами, які визначають заради чого людина може прагнути до самовдосконалення, виділяють:

Мотиватори ставлення до життя: заради матеріального благополуччя; заради полегшеного існування; заради кращого життя; заради уникнення невдач.

Мотиватори ставлення до людей: заради гарних стосунків із людьми; заради альтруїзму, можливості допомагати людям;

Мотиватори відношення до себе: заради позитивного ставлення людей; заради самовдосконалення; заради самореалізації;



Стійкість мотивації самовдосконалення залежить від стійкості ідеалу й стійкості самооцінки. Нестійкості самооцінки сприяють стихійність, суперечливість результатів, досягнутих у певній діяльності: сьогодні випадково досяг успіху, а завтра випадково зазнав невдачі. Це призводить до самовиправлення вчинків, результатів, тобто ситуативної поведінки на основі короточасних мотивів, а не до планомірного й систематичного самовдосконалення на основі довготривалої установки. Тому збереження стійкої мотиваційної установки можна досягти шляхом регуляції рівня самооцінки.

Типовими помилками особистості у процесі визначення цілі самовдосконалення визначають: вибір абстрактної мети; визначення мети, несумірної з можливостями особистості; визначення безглуздої мети; визначення одночасно декількох цілей, кожна з яких не може бути досягнута одночасно з іншими; порушення правильного співвідношення між близькими й віддаленими цілями; відсутність віддалених цілей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 512 с.
2. Макаренко А. С. Из педагогического опыта // Макаренко А. С. Избранные произведения : В 3-х т. – Т 3. – К. : Рад. шк., 1985. – С. 110–260.

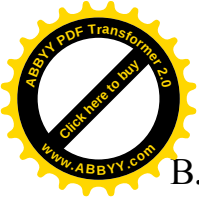
Т. Г. Калюжна

Інститут педагогічної освіти
і освіти дорослих НАПН України

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНІКА А. С. МАКАРЕНКА ТА СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

На рубежі тисячоліть в Україні створюється нова система вищої освіти, орієнтована на входження у світовий освітній простір. Цей процес супроводжується суттєвими змінами в педагогічній теорії та практиці навчально-виховного процесу вищої школи. Відбувається заміна освітньої парадигми, пропонується новий зміст, інші підходи, формується інший педагогічний менталітет. За цих умов викладачеві необхідно орієнтуватися в широкому спектрі сучасних інформаційних технологій, ідей і шкіл. Сьогодні бути педагогічно досвідченим фахівцем неможливо без оволодіння інформаційно-інноваційними освітніми технологіями.

Педагогічна система А. С. Макаренка багатогранна. Вона вивчається макаренкознавцями всього світу в різних аспектах. Значна кількість питань пов'язана з оцінкою особистості А. С. Макаренка як педагога та аналізом його педагогічних поглядів. Цю проблему досліджують педагоги й психологи світу – Д. Данстен (Великобританія), Ф. Патаки, П. Рокушфалві (Угорщина), З. Вайтц,

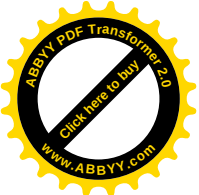


В. Зюнкель, Г. Хілліг, Л. Фрезе (Німеччина), М. Библюк, А. Левін (Польща), Г. Б. Волков, Л. І. Гриценко, І. П. Іванов, В. В. Кумарін, А. А. Фролов (Росія), Р. Едвардз (США), К. Мурто (Фінляндія), Л. Пеха, (Чехія). Значний внесок у розвиток макаренкознавства зробили українські вчені Н. В. Абашкіна, А. М. Бойко, Н. П. Дічек, М. Б. Євтух, 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. Д. Ярмаченко та багато інших. Продуктивно працюють Міжнародна асоціація макаренкознавців, у Німеччині – науково-дослідний центр вивчення життя й творчості А. С. Макаренка – лабораторія «Макаренко–реферат», Всеукраїнська Асоціація макаренкознавців, центром якої є Полтавський державний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка.

Науково-теоретична спадщина А. С. Макаренка – це не тільки діяльність видатного педагога в минулому, яке обмежене часовими рамками 20–30 років ХХ століття. Вона є науковою педагогікою для нинішніх і майбутніх поколінь педагогів. Педагогічну справу А. С. Макаренка вважав справою творчою, а особистість педагога – особистістю творчою. Проблема особистості викладача на сьогодні є досить актуальною, бо майбутнє країни визначає той, хто виховує підростаюче покоління, формує майбутнього спеціаліста. Слід підкреслити, що ідеї видатного педагога використовують у своїй діяльності й викладачі вищих навчальних закладів. Ключовим принципом педагогічної системи А. С. Макаренка завжди було: якомога більше вимоги до людини, але разом із тим і якомога більше поваги до неї.

У сучасних умовах розвитку вищого навчального закладу цей принцип лежить в основі стосунків викладача зі студентами. Відносини зі студентами в педагогів, які мають певний досвід науково-педагогічної діяльності, базуються на принципах співпраці та співтворчості. Термін «педагогічна техніка», який був запропонований А. С. Макаренком, до нашого часу не одержав точної дефініції. А такі визначення, як «форма організації поведінки вчителя» та «різноманітні прийоми впливу вчителя на школярів», не задовольняють потреб практики педвузів. Останнім часом поняття «педагогічна технологія» дедалі більше поширюється в науці й освіті. Його варіанти «педагогічна технологія», «технологія навчання», «освітні технології», «технології в навчанні», «технології в освіті» – широко використовуються в психолого-педагогічній палітрі й мають багато формулювань, залежно від того, як автори уявляють структуру та компонент освітнього процесу.

А. С. Макаренко вважав, що майстерність не є якимось мистецтвом, що потребує таланту, а це спеціальність, якій потрібно навчати. Він розглядав її як синтез наукових знань, методичного мистецтва й особистих якостей і здібностей педагога, який досконало володіє педагогічною технікою та передовим педагогічним досвідом.



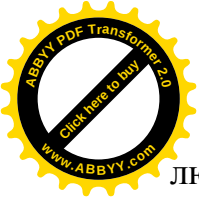
Останнім часом відзначають широке застосування комп'ютерної техніки та інформаційних технологій у різних сферах життя й діяльності особистості. Тому, коли йдеться про компетентність спеціаліста, до складу знань, умінь, навичок та здібностей їх застосовувати повинні входити й уміння, що стосуються роботи з інформаційними та комп'ютерними технологіями та сучасним програмним забезпеченням.

Концепція компетентності стала однією з провідних педагогічних теорій сучасності. Вона включає широкий спектр соціальних, комунікативних умінь, заснованих на знаннях, досвіді, цінностях, які одержуються в процесі навчання. За тлумачним словником «компетенція» – добра обізнаність із чим-небудь. Основними групами компетентності є соціальна, полікультурна, комунікативна, *інформаційна*, саморозвитку й самоосвіти та продуктивність творчої діяльності.

Інформаційна компетентність зумовлена зростанням ролі інформації в сучасному суспільстві та передбачає оволодіння інформаційними технологіями: вміння здобувати, критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію; набуття навичок самостійно отримувати інформацію; використання різних джерел для отримання інформації: мережа Інтернет, підручник, конспект, довідкова система комп'ютера; розвиток критичного ставлення до інформації; оволодіння новими інформаційними та комунікаційними технологіями.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що поняття «інформаційна компетентність» розглядають, як інтегральне особистісне утворення, що характеризує зрілу особистість людини сучасного інформаційного суспільства й таке, що охоплює три основні підструктури особистості – мотивацію, здатності, досвід; набір компетенцій, які дозволяють: визначати необхідність інформації; здійснювати ефективний доступ до інформації, оцінювати інформацію критично й поєднувати її у нове знання; уміння: визначати необхідність інформації; визначати проблему дослідження; формулювати стратегії пошуку; організовувати, оцінювати та підтримувати інформацію в активному стані. На сучасному етапі комп'ютеризації дидактичні можливості використання обчислювальної техніки пов'язують із підвищенням інтенсифікації процесу навчання, але для цього потрібно мати навчальні програми, які б відповідали високим педагогічним вимогам. Слід також підкреслити важливу роль комп'ютерної техніки як технічного засобу навчання. При цьому ефективне використання комп'ютера при вивченні природничо-математичних дисциплін ґрунтується на більш повній реалізації основних дидактичних можливостей у порівнянні з традиційними формами навчання.

Розробка нових інформаційних і обчислювальних технологій призводить до суттєвих змін у розумінні особливостей пізнавальних процесів діяльності



людини, свідомості й міжособистісних стосунків. Оволодіння комп'ютерною грамотністю з точки зору психології свідчить про те, що в людини формується новий вид діяльності, оскільки використовуються принципово нові засоби. Крім того, комп'ютерна техніка створює умови для переходу на більш високий рівень інтелектуальної праці – чим більше автоматизується в машинних процесах діяльність людини, тим більше підвищується її психологічний рівень і вона може краще проявити свої творчі здібності.

Отже, А. С. Макаренко став фундатором методології в сучасній педагогіці. Його досвід активно впроваджується і творчо переосмислюється в сучасному навчально-виховному процесі та спонукає до подальших пошуків інтерактивних технологій у системі освіти.

Н. О. Ковальова

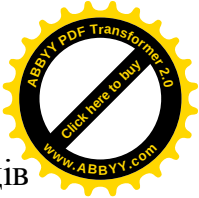
Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ У СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА ТА ЙОГО ПОПЕРЕДНИКІВ

Роль трудового виховання є досить важливою в освітній системі, оскільки з його допомогою здійснюється розумовий, фізичний і моральний розвиток особистості. Сучасна школа повинна піклуватися про майбутнє своїх випускників, виховувати відповідальних, працьовитих робітників, сприяти професійному самовизначенню. Допомогу у вирішенні даних завдань сучасної освіти може надати історичний досвід, зокрема діяльність видатних вітчизняних педагогів, таких як Антон Семенович Макаренко та його попередника у справі трудового виховання Миколи Миколайовича Неплюєва.

До дослідників педагогічної спадщини зокрема проблеми трудового виховання А. С. Макаренка, можна віднести такі імена як Т. Ахayan, М. Віноградова, В. Коротова, М. Ніжинського, А. Фролов та ін. До дослідників життєдіяльності М. М. Неплюєва належать: В. Авдасьов, В. Глушко, Л. Мельник, А. Сикорський, Н. Солодовник, М. Сомін, Е. Черненко, В. Шейко та ін.

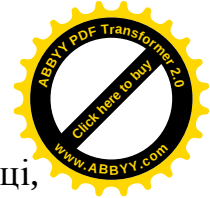
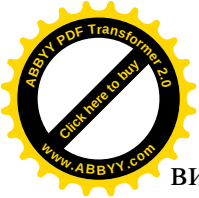
Микола Неплюєв був засновником шкіл-господарств (чоловічої та жіночої) в с. Воздвиженському. Спеціальну агрономічну освіту, яку учні отримували поряд із християнським вихованням, М. Неплюєв визнавав найбільш корисною для російського селянина. Необхідною умовою для вихованців своєї школи Микола Миколайович уважав обрання ними життєвого шляху, який базується на вірі, любові й праці [3, с. 54].



Основною метою А. С. Макарєнка було виховання особистості, пристосованої до реальних умов життя, висококваліфікованого фахівця, свідомого громадянина й професіонала. Педагог підкреслював, що праця має бути посильною, результативною, носити творчий характер, саме за таких умов вона виконуватиме виховну функцію [1, с. 67].

Приділяючи значну увагу трудовому вихованню, А. С. Макаренко піклувався також про моральний та естетичний розвиток особистості, які разом із духовним були ключовими у виховній діяльності М. Неплюєва. Учені дбали про красу оточуючої природи, бережливе ставлення до речей, охайний зовнішній вигляд вихованців, надавали значну увагу музиці та співам. Антон Семенович мав власну методику, за допомогою якої дисциплінував роботу учнів. Вона базувалася на авторитеті старших, чіткому режимі дня, особистому прикладі педагогів і батьків, стимулюванні за допомогою різноманітних заохочень та покарань [2, с. 38]. А. С. Макаренко як і М. М. Неплюєв виступали проти фізичних покарань.

Абсолютно різні за характером навчання та виховання школи-господарства, організаторами яких були А. С. Макаренко та М. М. Неплюєв, мали низку спільних рис. Передусім, педагоги дбали про майбутнє своїх



вихованців, формували робочі уміння й навички, виховували любов до праці, вміння працювати в колективі та для колективу. У процесі трудового виховання відбувалося професійне становлення та розвиток дітей, підвищення соціальної зрілості, по закінченню школи вихованці отримували професійний фах, що було запорукою виживання. Педагогічна діяльність А. Макаренка та М. Неплюєва спрямовувалась також на моральний, естетичний, фізичний і духовний розвиток особистості.

Вивчення спадщини видатних вітчизняних педагогів А. С. Макаренка та М. М. Неплюєва, втілення їх ідей у навчально-виховний процес має актуальне значення для розвитку сучасної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу // Твори : У 7-и т. – Т. 5. – К., 1954. – С. 9–109.
2. Макаренко А. С. Цель воспитания // Пед.соч. : в 8 т. – Т. 4. – М., 1984. – С. 35–43.
3. Неплюев Н. Н. Трудовое братство и школы его / Н. Н. Неплюев. – СПб. : Типография В. Тиханова, 1900. – 125 с.

О. М. Кочерга

Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І. Я. Франка

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ НА ЗАСАДАХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ А. С. МАКАРЕНКА

У сучасних умовах модернізації освіти, яка здійснюється на нових законодавчих і методологічних засадах, особливої уваги потребує професійна підготовка вчителя як кваліфікованого фахівця, компетентного, відповідального, конкурентоздатного на ринку праці. Це повинен бути вчитель нового типу, який гармонійно поєднує ініціативність і самостійність, професіоналізм і творчість, розвинені загальнолюдські цінності, високий рівень професійної культури й відповідальності.

Проте розв'язання цієї проблеми ускладнюється тим, що наприкінці минулого століття почала виявлятися тенденція зниження рівня освіченості абітурієнтів, які обирають професію вчителя. Педагогічна діяльність вийшла з переліку престижних, коли перехід українського суспільства до ринкових відносин спричинив прірву між доходами тих, хто працює в умовах ринкової економіки, та тих, хто має обмежену державним бюджетом заробітну плату, яка нездатна забезпечити відповідні умови для життя та професійного удосконалення педагога. У Державній програмі «Вчитель», прийнятій до реалізації у 2000 р., наголошується на тому, що



існує невідповідність між суспільною роллю і соціальним статусом педагога, що професія вчителя втрачає престиж. Минуло більше десятиліття, але ситуація не змінилася на краще.

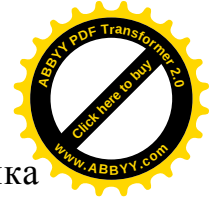
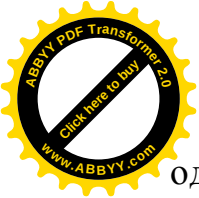
Сьогодні викладач педагогічного коледжу працює зі студентами, значна частина яких не усвідомлює свого професійного вибору, не мотивована до навчання та оволодіння вміннями й навичками, необхідними в майбутньому для виконання на високому рівні своїх професійних функцій. Саме тому особливого вирішення потребує проблема формування відповідальності особистості й за власний професійний вибір, і за професійне становлення як в умовах педагогічного навчального закладу, так і в процесі самостійної діяльності з професійного вдосконалення.

Питання відповідальності вчителя, його ставлення до виконання свого обов'язку завжди були предметом уваги представників соціальної та педагогічної думки. Ця проблема привертала до себе увагу як у світовій (П. П. Блонський, А. Дістервег, П. Ф. Каптерев, Я. А. Коменський, Дж. Локк, Й. Г. Песталоцці, Л. М. Толстой, С. Т. Шацький), так і у вітчизняній (Б. Д. Грінченко, А. С. Макаренко, С. Ф. Русова, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський та ін.) педагогічній теорії та практиці.

Виступ присвячено аналізу проблеми формування соціальної відповідальності майбутнього вчителя на засадах наукових досліджень А. С. Макаренка.

Соціальна відповідальність розглядається нами як одна з провідних професійних і громадянських якостей сучасного вчителя. Методологічними основами педагогічного дослідження проблеми формування соціальної відповідальності майбутнього вчителя в процесі його професійно-педагогічної підготовки слід уважати: детальний аналіз і характеристику соціальної відповідальності як філософської, соціологічної та психологічної проблеми; усвідомлення ролі й місця відповідальності в структурі особистості; визначення цілей і завдань формування соціальної відповідальності як важливої професійної якості педагога. На основі узагальнення підходів учених до визначення поняття «соціальна відповідальність» ми розглядаємо соціальну відповідальність учителя як інтегральну професійну якість особистості вчителя, що включає в себе усвідомлення суспільної значущості своєї діяльності, чітке знання своїх професійних функцій, володіння вміннями й навичками педагогічної діяльності, цілеспрямованість, наполегливість, ініціативу, самостійність і творче ставлення до справи.

Наше розуміння відповідальності як педагогічної категорії розширюється завдяки творчій спадщині А. С. Макаренка. Зокрема, він



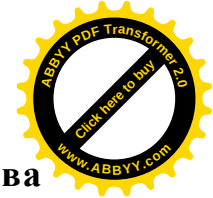
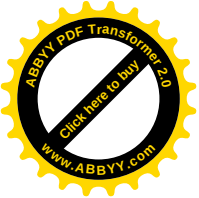
одним із перших розкриває відповідальність як соціальну якість, яка ґрунтується на відносинах відповідальної залежності, що характеризує певний вид міжособистісних взаємин і є головним чинником розвитку колективу або групи.

Базуючись на педагогічних поглядах А. С. Макаренка про те, що відповідальність особистості формується лише за певних умов, головними серед яких є: спеціально організована та керована мудрим педагогом-наставником діяльність, у якій особистість проявляє власну активність; вплив дієвого колективу, в якому чітко розподілені функції й обов'язки між усіма його членами; зразковий приклад відповідального ставлення до виконання обов'язків вихователя дитячого колективу, його авторитет, ми прийшли до висновку, що процес формування соціальної відповідальності майбутнього вчителя повинен бути спеціально організованим і охоплювати такі виділені нами логічні етапи: інформаційний (когнітивний), метою якого є ознайомлення студентів з особливостями педагогічної професії, формування уявлення про предмет та інстанцію відповідальності вчителя; ціннісно-орієнтаційний, головними завданнями якого є розвиток позитивних мотивів (особливо суспільнозначимих), гуманістичних цінностей і норм, етап перетворення (зміни на особистісному й операціонально-процесуальному рівнях у процесі професійного самовдосконалення).

Таким чином, теоретико-практична діяльність видатного педагога А. С. Макаренка містить цінні напрацювання у вирішенні проблеми формування відповідальності особистості, які можуть бути успішно використані в сучасній педагогічній науці та практиці підготовки майбутнього вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державна програма «Вчитель» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://sbzosch.ucoz.ru/load/derzhavna_programa_vchitel.
2. Макаренко А. С. Твори: в 7-ми т. – Т. 1 / Антон Макаренко. – К. : Рад. школа, 1953. – 425 с.
3. Макаренко А. С. Воспитание гражданина / Сост. Р. М. Бескина, М. Д. Виноградова. – М. : Просвещение, 1988. – 308 с.
4. Ореховский А. И. Воспитание ответственности личности в коллективе / Александр Ореховский, Валерий Поляков. – Барнаул, 1971. – 232 с.
5. Сметанський М. І. Формування соціальної відповідальності вчителя / Микола Сметанський. – Вінниця, 1993. – 91 с.
6. Сперанский В. И. Социальная ответственность личности: сущность и особенности формирования / Владимир Сперанский – М. : Изд-во Москов. ун-та, 1987. – 152 с.



Л. В. Кушнірова
Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

РОЗДУМИ А. С. МАКАРЕНКА ТА В. І. МАСАЛЬСЬКОГО ПРО КУЛЬТУРУ ЧИТАННЯ

Проблема вивчення вітчизняної педагогічної спадщини залишається актуальною. У сучасній креативній освіті відбувається подальший розвиток ідей О. М. Біляєва, А. С. Макаренка, В. І. Масальського, В. О. Сухомлинського, С. Х. Чавдарова та інших учених.

У доповіді поставлено завдання розглянути положення та рекомендації видатного педагога А. С. Макаренка й відомого вченого-методиста В. І. Масальського стосовно формування культури читання.

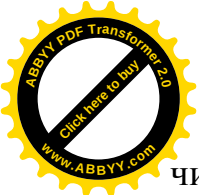
А. С. Макаренко вважав, що знайомство дитини з книгою повинно починатися з читання вголос; бажано, щоб останнє «стало звичайним і постійним святом» у сім'ї. Якщо спочатку читцями виступають батьки, то надалі цю роботу слід передати дітям. Корисно, якщо таке читання розраховано на колективний відгук, здійснювати обмін думками. Тоді можна спрямувати читацькі смаки дитини й виробити в неї звичку критично ставитися до прочитаного. У лекції «Виховання культурних навичок» педагог зауважує, що поступово треба прищеплювати дитині бажання самій посидіти за книжкою. Самостійне читання спрямовується переважно школою, особливо у старшому віці. На думку А. С. Макаренка, увага батьків повинна полягати в такому:

- а) слід контролювати сам добір літератури;
- б) батьки повинні знати, як дитина читає книжку; особливо треба боятися безглузлого ковтання сторінки за сторінкою, безвольного стеження тільки за зовнішньою цікавістю книжки, за фавбулою;
- в) слід привчати дитину бережливо ставитися до книжки.

Педагог нагадує, що з усіх питань стосовно книг можна проконсультуватися у вчителя або бібліотекаря.

В. І. Масальський мав широке коло наукових інтересів, зокрема досліджував формування мовленнєвої культури учнів. У «Методиці викладання української мови в середній школі» за редакцією С. Х. Чавдарова й В. І. Масальського зазначено: «Культура читання є обов'язковою складовою частиною загальної культури мови людини. Тому, працюючи над піднесенням культури мови школярів, учитель приділяє належну увагу й удосконаленню навичок читання, здобутих учнями в молодших класах».

Безумовно, учні повинні читати доступний їм текст без пропусків букв або слів, без перекручень, орфоепічно правильно; слова вимовляти чітко;



читати свідомо, тобто розуміти значення як окремих слів, речень, так і всього твору в цілому; читати вільно, в темпі, близькому до розмовної мови; плавно, не кваплячись і не «відрубуючи» слова одне від одного; читати виразно, з відповідними інтонаціями. Важливим є положення про взаємозумовленість правильності й свідомості читання. Правильне читання полегшує розуміння того, що читається, а свідомість читання є запорукою його правильності, бо перекручення або пропуск слова порушують зміст речення, і це спонукає перечитати відповідне місце вдруге, правильно. Порівняно з читанням уголос, вільне мовчазне читання набагато економить час.

Слід відмітити, що виразне читання художнього твору має великий вплив не тільки на того, хто його слухає, а й на того, хто читає, бо воно супроводжується глибокими емоціями й «карбує» в пам'яті читця яскраві епітети, порівняння, удосконалює, увиразнює його усну мову.

В. І. Масальський підкреслював, що мистецтвом художнього читання може оволодіти лише людина, відповідно обдарована, але навчити кожного учня читати художній (а тим більше нехудожній) текст виразно, тобто так, щоб читання наближалось до усної розповіді своєю логічною виразністю та експресивністю, може й повинен учитель мови.

Ідеї А. С. Макаренка і В. І. Масальського не втрачають цінності.

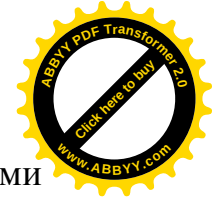
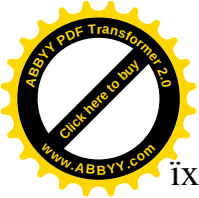
М. О. Лазарєв

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ТВОРЧА СПАДЩИНА А. С. МАКАРЕНКА – ОСНОВА ДЛЯ СУЧАСНОЇ ЛЮДИНО-ЦЕНТРОВАНОЇ СИСТЕМИ ВИХОВАННЯ

Випробувані багаторічною практикою професійних педагогів виховні системи, перевірені мудрістю їх прихильників та опонентів, здається, стають переконливим знаряддям, що надійно рятує сьогоднішні й майбутні покоління, створює для них життєдайні умови до потужного їх розвитку й щасливого існування. Між тим, нова епоха, що стрімко змінює попередню, нові наставники раптом з'ясовують часткову чи повну непридатність геніально побудованих раніше конструкцій для виховання нового й завжди загадкового покоління.

На нашу думку, випробувана часом і життям виховна система стає непридатною для сьогодення за таких способів її використання: а) якщо палкі її послідовники хочуть у незмінному вигляді перенести її в нові соціально-економічні умови; б) якщо такі ж палкі революціонери з протилежного табору відторгають усі здобутки означеної системи й намагаються замінити



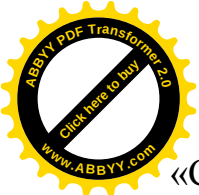
їх нашвидкоруч спорудженими злободенними ідеями та практичними рекомендаціями. Проте, коли ми у нових умовах політичного й соціально-економічного життя позбуваємося, з одного боку, догматичного використання вчорашніх рішень і побудов, а з іншого, – переборюємо революційний синдром знищення старого «до основания», відбувається хай і непростий, але продуктивний еволюційний процес становлення нової системи виховання, яка вбирає в переосмисленому й трансформованому вигляді позитивні риси й досягнення своїх попередниць, долаючи їхні недоліки, що, як правило, яскраво висвітлюються на фоні реалій нового часу та способу життя нової підростаючої генерації.

Сказане у повній мірі стосується і педагогічної системи Антона Семеновича Макаренка, 125-у річницю з дня народження якого з пошаною і повагою відзначають мільйони мислячих людей нашої планети – і ті, хто захоплені відкриттями великого педагога, погоджуються з його мудрими і не завжди простими для використання відкриттями, і ті, хто продовжують дискутувати, багато в чому заперечують метру, ревно відбираючи з макаренківської спадщини лише те, що, на їх думку, відповідає потребам і запитам сьогодення, перспективам завтрашнього життя.

У завершальних рядках «Педагогічної поеми» А. Макаренко стверджував, що «останні удари наносить партія по останнім гніздам невдалого, деморалізованого дитинства». [1, с. 642]. Нам подумалось, що явне перебільшення у фіналі прекрасного твору – це данина не стільки оптимістичній натурі Антона Семеновича, скільки тій політичній системі, яка вимагала від письменників і педагогів обов’язково переможних реляцій про остаточне подолання будь-яких труднощів і проблем, у тому числі й на ідеологізованому фронті виховання та перевиховання будь-яких складних і «деморалізованих» дітей.

На жаль, і в наш час існує та навіть вперто множить «деморалізоване дитинство». Щоб подолати цю загрозливу для нашого суспільства проблему, побудувати сучасні системи виховання та перевиховання стрімко підростаючої молоді, не можна обійтись без вивчення виховних уроків А. С. Макаренка, без творчого застосування його мудрої, практичної педагогіки, спрямованої і на спасіння, і на розквіт молодої людини.

Головне, на нашу думку, що відзначало гуманістичну, людино-центровану, продуктивну силу виховної системи А. Макаренка і чого часто недостає сучасним системам виховання, так це чітка й раціональна *організація життя* дорослих і дітей, яка своїм характером сприяє становленню у вихованців необхідних поглядів, переконань, цінностей, умінь. Така організація насправді стала провідним педагогічним законом:

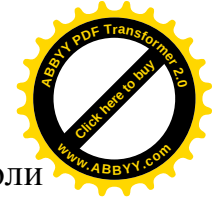
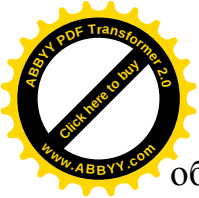


«Справжня сутність виховної роботи полягає зовсім не в наших розмовах з дитиною, не в прямому впливі на дитину, а в ... організації життя дитини» [2, с. 84]. А. Макаренко сформулював і обґрунтував найважливіший закон життєдіяльності дитячого колективу, без якого не може ефективно функціонувати ніяка демократична виховна система: єдність свободи і відповідальності, прав і обов'язків особи. Жодна гуманістична концепція не заперечує необхідності такої єдності, яка забезпечує нормальне функціонування суспільства та свободу особи.

На практичному досвіді ми переконалися, що реалізація єдності свободи й відповідальності, прав і обов'язків школярів є найбільш складним у діяльності педагогів, бо на кожному кроці стикаємося з деформаціями цього закону, з гіпертрофією однієї з його сторін, що в будь-якому випадку приносить непоправну шкоду справі виховання.

Виховний процес як постійна педагогічна гуманна взаємодія, на думку А. Макаренка і продовжувачів його справи, це титанічна й неперервна колективна творчість, яка вимагає мобілізації всіх інтелектуальних, волевих та емоційних ресурсів (чи не в цьому причина, що багато педагогів уникають справжньої професійної взаємодії на основі конструктивного діалогу?).

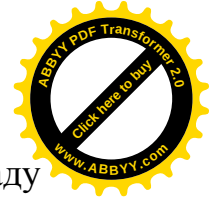
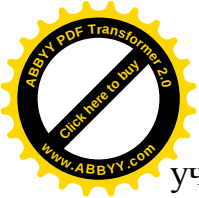
Формуючи єдиний виховний колектив учителів, учнів, батьків, ми у своїй управлінській педагогічній практиці не випадково обрали саме макаренківську систему «організації життя» дорослих і дітей на теренах середньої загальноосвітньої школи, тому що саме А. Макаренко представив на теоретичному й технологічному рівнях найповнішу, найнасиченішу та найбільш природовідповідну для дитинства і юнацтва організацію продуктивного, цікавого, громадянськи спрямованого спільного життя дорослих і дітей. У найзагальнішому вигляді створена «організація життя» являла собою завершену й діючу систему діяльності школи повного дня: із заняттями тільки в першу зміну, достатньою кількістю груп продовженого дня, кімнат для ручної праці й відпочинку молодших школярів, сучасних майстерень для дерево- й металообробки, художньо-естетичних, фізкультурних секцій із відповідним устаткуванням, факультативів і науково-дослідницьких груп для профільних класів. У 70-80 роки минулого століття школи України мали достатні можливості успішно вирішувати проблеми позаурочного часу дітей: безпосередньо в нашій школі вони займалися за інтересами й здібностями під керівництвом досвідчених професіоналів хоровим, хореографічним, театральним, вокальним, інструментальним, прикладним мистецтвом, у секціях волейболу, баскетболу, футболу, плавання, взимку – хокею тощо. На основі трансформованих до тодішніх умов ідей і виховних конструкцій А. Макаренка сформувався і педагогічний колектив,



об'єднаний відпрацьованими в активних дискусіях єдиними вимогами школи та сім'ї до учнів і педагогів. Такі вимоги пройшли випробування в усіх органах шкільного самоврядування, на батьківських зборах початкової, основної і старшої школи, були обговорені й затверджені на педагогічній раді. Єдині вимоги включали багато положень, запозичених у А. Макаренка, а також народжених часом і творчістю учителів і учнів. Основні з них: честь школи – найголовніший обов'язок усіх, захищати і примножувати її у навчанні, праці, спорті – наш священний закон; навчання – на совість, поведінка і праця – на відмінно; допомога товаришу – закон співжиття і вимога нашого сумління; постійна висока культура поведінки й зовнішнього вигляду – щоденна норма для кожного; шкільна форма, чиста й охайна, з емблемою школи (парадна або для щоденного вжитку), є обов'язковою і служить показником твоєї культури й відданості багаторічним традиціям нашого навчального закладу; абсолютна заборона для всіх куріння, вживання алкоголю, брутальних слів; безумовна повага, чемність, доброзичливість до матері, батька, вчителя, старших людей, твоїх товаришів – на кожному метрі нашого життя; шефство над дошкільнятами – приємна й корисна для всіх справа; школа – твій другий рідний дім, зроби все, щоб закріплена за класом кімната та пришкільна ділянка стали найкращими й найкрасивішими.

Ми переконалися у слушності зауважень Макаренка про те, як непросто досягти виконання основних вимог до вихованців, наскільки важлива повсякденна робота з неухильного й обов'язкового ствердження елементарних правил гуманного співжиття. Дійсно, усяка запекла боротьба за культуру поведінки й навчання дітей, постійна нервова напруга колективу, щоденні «розноси» відповідальних, суворі й часті покарання нічого не варті у порівнянні з постійною, планомірною і, підкреслюю, спокійною за тональністю відносин роботою, коли маленькими, м'якими, але щоденними кроками ми стверджуємо загальноприйняті норми гуманних стосунків, виконання кожним своїх обов'язків у межах затверджених і зрозумілих прав.

Не можна не відзначити титанічні зусилля таланту А. Макаренка в розв'язанні проблеми відносин колективу й окремого вихованця, колективного впливу на становлення моральної, духовної, професійної культури кожної особистості. Однак і вчора, і сьогодні серед керівників і вчителів не вщухають дискусії щодо складності й неоднозначності відносин між колективом учнів (та й студентів) і окремим вихованцем. Наприклад, досвідчені керівники й учителі, як правило, проти надання сьогоднішнім шкільним і класним колективам права прилюдно притягати до відповідальності й карати своїх товаришів чи представляти їх до нагород. Такі функції мають виконувати директор (за поданням класного керівника, органів



учнівського самоуправління), педагогічна рада навчального закладу (можливо, разом із вищими органами учнівського самоврядування). Справедлива оцінка особистості – це занадто складна справа, яка потребує й мудрості, й культури, а головне, професійного педагогічного підходу до вчинків і стосунків дітей. Ми переконалися в правильності зусиль А. Макаренка завжди знаходити нетрадиційні, оригінальні й неочікувані способи впливу на становлення особистості, на переборення негативної поведінки дітей і юнаків. У своїй педагогічній практиці ми застосовували, крім інших факторів, виховання дітей на постійно створюваному позитивному досвіді старшокласників. Їхні конкретні справи, стиль життя виявилися важливіше сотень лекцій і доповідей, тисяч душерятівних бесід, тому що молодші діти свідомо та підсвідомо закріплюють у собі, насамперед, досвід старших товаришів. Тому дуже важливо для педагогічного колективу й органів учнівського самоврядування постійно створювати й упроваджувати привабливі для молодших дітей зразки поведінки та діяльності старших.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Сочинения : в семи томах / А. С. Макаренка. – М., 1959 –Т. 1. – С. 642.
2. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : В 8 т. / А. С. Макаренко. – Т. 5. – М., 1983. – С. 84.

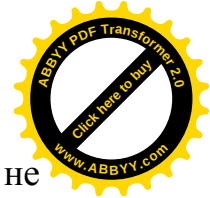
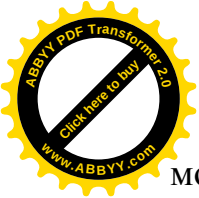
Н. А. Михайленко

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА

Орієнтація навчального процесу у вищій школі на розвиток творчості студентів дозволяє підвищувати ефективність підготовки майбутніх учителів до творчої професійної діяльності. Проблеми розвитку творчої особистості студентів у процесі професійної підготовки, формування їх творчих здібностей, готовності до майбутньої творчої професійної діяльності займають чільне місце в сучасних педагогічних дослідженнях та мають відображення в концепціях проблемного, розвиваючого, евристичного навчання, діяльнісного, інноваційного та особистісно-орієнтованого підходів, модульно-рейтингових технологій навчання у вищій школі.

Ми звернемося до педагогічних ідей А. С. Макаренка, який наголошував, що будь-яка праця – це «дуже складний комплекс фізичних та інтелектуальних переживань» [2, с. 17]. Педагог підкреслював, що людина не



може замикатись у вузьких межах свого робочого місця, вона зобов'язана не тільки виконувати свої трудові функції, але й намагатися «самостійно, творчо та сміливо визначати їх» [2, с. 17]. Як бачимо, великого значення А. С. Макаренко надавав розвитку творчої особистості, яка не обмежується сталими нормами, своїми трудовими обов'язками, а зорієнтована на пошук, активну діяльність, побудову радісних життєвих і трудових перспектив, в основі яких лежить глибокий творчий потенціал особистості.

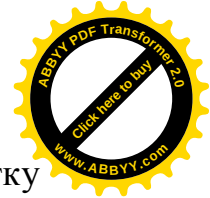
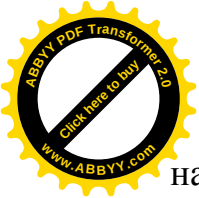
«Творча праця неможлива для тих людей, які до роботи підходять зі страхом, які бояться відчуття зусилля, бояться, так скажемо, трудового поту, які на кожному кроці тільки те й роблять, що розмірковують, якби скоріше звільнитися від роботи й почати щось інше» [1, с. 95]. Розуміючи специфічність та складність професії вчителя, А. С. Макаренко вважав, що необхідно «не боятись ризику в новому починанні, в сміливій спробі та творчій уяві... іноді прийдеться переживати й тимчасові труднощі, й так звані неприємності. Але тільки боротьба може дати нам справжню радість творчості...» [2, с. 18]. З'ясувавши позицію видатного педагога на проблему творчої праці, можемо окреслити декілька ідей, що мають великий потенціал у навчально-виховному процесі вищої школи у процесі підготовки майбутніх учителів до творчої професійної діяльності.

По-перше, орієнтація навчально-виховного процесу має бути спрямована на розвиток індивідуальних якостей особистості, які є основою творчого потенціалу кожної молодої людини.

По-друге, великого значення педагог надавав колективу та його впливу на розвиток особистості. Реалії сучасного життя також вимагають від людини сформованого вміння працювати в колективі, тимчасовій творчій групі; вміння сформулювати мету, окреслити шляхи її досягнення, організувати діяльність і бути відповідальним за результати спільної роботи.

По-третє, творчий підхід до будь-якої справи А. С. Макаренко вважав обов'язковим, хоч і дуже складним. Мобілізація духовних сил особистості під час розв'язання завдання в ситуації невизначеності, але в атмосфері підтримки та визнання, можуть допомогти майбутньому вчителю розвивати ініціативність, творче мислення, сміливість думок та підвищити мотивацію до творчого підходу у вирішенні професійних завдань.

По-четверте, рекомендацію педагога щодо врахування особистісних досягнень кожного окремого вихованця, його бажань, сумнівів та переваг, його вчинків та відносин з іншими людьми, тобто кращого пізнання особливостей розвитку особистості вихованця в процесі спільної діяльності, можна використовувати як основу для складання портфоліо. Модель портфоліо дасть змогу й учителю, й учню аналізувати досягнення в



навчальній діяльності, особистісному зростанні, моделювати шляхи розвитку здібностей учня та окреслювати його майбутні перспективи.

По-п'яте, важливою для підготовки майбутніх учителів до творчої професійної діяльності є ідея А. С. Макаренка про розвиток творчої особистості молодшої людини в позакласній роботі, що знаходить своє відображення в участі студентів у наукових товариствах, здійсненні творчих проєктів у межах виконання індивідуальних навчально-дослідницьких завдань. Творча самостійна робота за покликом душі та індивідуальними уподобаннями є джерелом, що забезпечує формування унікальної, неповторної особистості майбутнього вчителя, який зможе передати своєму учневі захоплення від багатства людської культури та озброїти його інструментами для дослідження багатогранного навколишнього світу.

Отже, ми розглянули деякі аспекти підготовки майбутніх учителів до творчої діяльності крізь призму педагогічної спадщини А. С. Макаренка, подальше вивчення яких сприятиме досягненням педагогічної науки та практики, підвищенню ефективності навчально-виховного процесу в системі вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. – Т. 4. – М. : Педагогика, 1984. – 400 с.
2. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. – Т. 7. – М. : Педагогика, 1986. – 320 с.

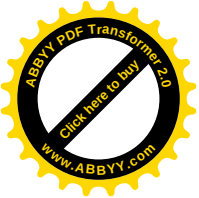
А. В. Овсяннікова

Уманський державний педагогічний
університет ім. Павла Тичини

ІДЕЇ А. МАКАРЕНКА В СУЧАСНИХ МОДЕЛЯХ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ

Одним із факторів становлення громадянського суспільства України є розвиток студентського самоврядування. Зародки студентського самоврядування розпочалися ще в середньовічній Європі, а полеміка щодо компетенції, меж і механізмів студентського самоврядування триває й досі.

Ідею самоврядування досліджували й застосовували А. Я. Герд, П. Ф. Каптерев, Ф. Ф. Резенер, Н. В. Рукавишников та ін. Теорію самоврядування розробляли: на початку ХХ ст. – А. У. Зеленко, Г. І. Розанов, С. Т. Шацький, у 20-х рр. – А. С. Макаренко, В. Н. Сорока-Росинський, Н. П. Шульман, пізніше – О. С. Газман, В. А. Караковський, Т. Є. Конникова, В. М. Коротов, Б. С. Набока, М. І. Сметанський, С. Є. Хозе та ін.



Згідно зі ст. 38 Закону України «Про Вищу освіту», студентське самоврядування – це добровільне об'єднання студентів, яке створюється для ефективного виконання передбачених чинним законодавством завдань, що стоять перед ним, має на меті забезпечення захисту прав та інтересів осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі та сприяє виявленню у студентів творчого потенціалу та організаторських здібностей, сприяє гармонійному розвитку особистості студентів [3].

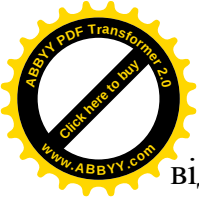
Відповідно до змін, внесених до Закону України «Про вищу освіту», студентське самоврядування здійснюється особами, які навчаються у вищому навчальному закладі та обираються шляхом таємного голосування. У своїй діяльності органи студентського самоврядування керуються законодавством, рішеннями спеціально уповноваженого центрального органу виконавчої влади в галузі освіти й науки та відповідного центрального органу виконавчої влади, в підпорядкуванні якого знаходиться вищий навчальний заклад.

Органи студентського самоврядування виконують такі функції, як: приймають акти, що регламентують їхню організацію та діяльність; сприяють створенню необхідних умов для проживання й відпочинку студентів, різноманітних студентських гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами; організовують співробітництво зі студентами інших навчальних закладів і молодіжних організацій; беруть участь у вирішенні питань міжнародного обміну студентами тощо.

Орган студентського самоврядування у вищому навчальному закладі бере участь у обговоренні та прийнятті важливих рішень, зокрема про: відрахування студентів та поновлення їх на навчання; переведення осіб із навчання за контрактом на навчання за державним замовленням; поселення осіб у гуртожиток і виселення з гуртожитку; призначення заступника декана, проректора, які відповідають за роботу зі студентами.

Спираючись на праці А. С. Макаренка, якому вдалося втілити модель самоврядування й реалізувати її на практиці, можна виокремити найголовніший принцип, яким керувався видатний педагог. Суть цього принципу в тому, що особистість повинна розвиватися цілісно, всебічно, гармонійно, а саме виховання не може спрямовуватися на формування якихось певних якостей, рис характеру та здібностей, забуваючи про всі інші. Адже, основне завдання педагога – виховати самодостатню, всебічно розвинену, працьовиту, відповідальну, вольову людину, справжнього громадянина своєї держави й розумного господаря свого життя.

Межі самоврядування в практиці А. Макаренка були дуже широкі: починаючи з морального виховання і закінчуючи економічним. У «Звітній відомості про стан Полтавської трудової колонії імені М. Горького за 1923р.» А. Макаренко зазначає: «Загальний розвиток виховної системи колонії



відбувався за такого попереднього плану: від авторитарно-вимогливого тону до робочого самоврядування. Протягом 1923 р. велика частина господарства та адміністративні турботи перейшли до рук вихованців. У серпні педагогічна рада знайшла можливим і саме завідування господарством передати вихованцям. Із середини літа почала функціонувати рада командирів у якості вищого господарського органу. Великого значення набули засідання товариського суду, що остаточно отримав форму кафедри з теорії вчинків...» [2, с. 31]. Цей факт засвідчує надзвичайну довіру А. Макаренка своїм вихованцям і величезне прагнення виховати в них дбайливе ставлення до державної власності, вміння розпоряджатися власними коштами, а головне – допомогти зрозуміти роль праці та своє місце в трудовому процесі.

Сьогодні фінансовою основою студентського самоврядування є кошти, визначені Вченою радою вищого навчального закладу в розмірі не менше 0,5 відсотка коштів спеціального фонду відповідного вищого навчального закладу, з котрих не менше як 30 відсотків коштів мають витратитися на підтримку наукової діяльності студентів, а решта – спрямовуються на виконання завдань і повноважень органів студентського самоврядування.

Загалом погляди А. Макаренка перегукується із сучасними положеннями Закону України «Про освіту», але багато пунктів залишають бажати кращого. На нашу думку, середовище значною мірою впливає на розвиток особистості та формування її характеру, тому необхідно розвивати діяльність студентського самоврядування. «Виховати людину, – писав А. С. Макаренко, – значить виховати перспективні шляхи досягнення завтрашньої радості».

ЛІТЕРАТУРА

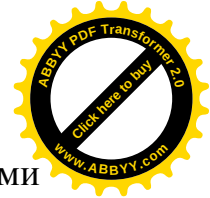
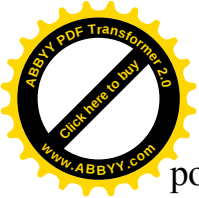
1. Ванькович У. Український досвід студентського самоврядування: тенденції, проблеми / У. Ванькович // Студентське самоврядування в Україні – К. : Молодіжна альтернатива, 2004. – С. 11–18.
2. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1983. – 368 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» зі змінами від 19 січня 2010 року ст. 38.

А. А. Предик

Чернівецький національний
університет імені Юрія Федьковича

АКТУАЛІЗАЦІЯ ІДЕЇ КОЛЕКТИВНОГО ТВОРЧОГО ВИХОВАННЯ А. С. МАКАРЕНКА У ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

На сучасному етапі становлення національної системи освіти в Україні головним є розвиток особистості, здатної до сприймання, розуміння і творення матеріальних і духовних цінностей. Як зазначено у Національній доктрині



розвитку освіти України у ХХІ столітті, головною метою української системи освіти є створення умов для розвитку й самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування поколінь, здатних навчатися впродовж життя, створювати та розвивати цінності громадянського суспільства. Система освіти має забезпечувати розвиток у дітей і молоді творчих здібностей, їх підтримку і формування навичок самоосвіти та самореалізації [3].

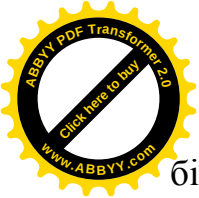
У світлі цих вимог величезної ваги набуває початкова школа, в якій закладаються основи для майбутнього розвитку інтелектуального, морального та духовного потенціалу особистості. Від розв'язання завдань творчої роботи на уроках в сучасній початковій школі залежатиме те, як буде здійснюватися розвиток молодших школярів, їх здатність до глибоких переживань, розуміння естетичних цінностей.

Тому, сучасна школа потребує ефективного вирішення проблеми організації творчої роботи молодших школярів, адже важливо, щоб навчальний процес став для дітей не тільки оволодінням знаннями, без яких вони не зможуть обійтися у повсякденному житті, але й викликав естетичне задоволення, палке бажання йти шляхом свого розвитку, долаючи складні труднощі на шляху навчання, знаходячи кожного разу щось нове, привабливе і цікаве у почутому, побаченому й пережитому світі.

Про необхідність розвитку творчих сил і можливостей учнів у навчальному процесі писав відомий український педагог А. С. Макаренко. У своїх науково-педагогічних пошуках він прагнув визначити найважливіші шляхи залучення дітей до наукової, технічної, художньої творчості, вивчав можливості окремих навчальних дисциплін в організації творчої діяльності. Проблема творчості дітей та молоді є предметом цілеспрямованого наукового пошуку багатьох учених у галузі філософії, культурології, естетики, психології та педагогіки. Однак, першим у своїй педагогічній діяльності технологію колективного творчого виховання використав А. Макаренко. Суть даної технології полягала у формуванні особистості у процесі роботи на користь інших людей; в організації певного способу життя колективу, де все ґрунтується на засадах моральності та соціальної творчості [4].

Актуальністю технології колективного творчого виховання є можливість удосконалювати пізнавально-світоглядну, емоційно-вольову та дієву сфери особистості учня та педагога. Цінність даної технології на сучасному етапі полягає в тому, що вона орієнтована на особистість кожного учня, оскільки кожній дитині знайдеться справа до душі, яку вона може організувати, зробити краще, ніж інші.

Як зазначав А. С. Макаренко, учні спочатку є не об'єднаним колективом, а формальною групою. У процесі колективоутворення все



більшу роль починає відігравати прагнення кожного учня до спілкування з однолітками та спільної праці з ними [2].

Відомо, що принцип колективного виховання передбачає поєднання теоретичних підходів із практичною реалізацією. Так, А. С. Макаренко створив і запровадив у життя колективне виховання на основі трудової діяльності в поєднанні з навчальною в умовах інтернатного закладу для неповнолітніх правопорушників. Продовжив ідеї А. С. Макаренка санкт-петербурзький учитель І. П. Іванов, який зумів розробити та апробувати технологію колективного творчого виховання. Особливість технології полягає в організації спільної діяльності дорослих (батьків, учителів) і дітей, у якій усі беруть участь у плануванні й аналізі результатів, колективній творчості, що направлена на суспільну користь [1].

Аналіз наукової літератури та педагогічної практики, дав можливість з'ясувати, що в сучасній початковій школі важливе значення колективні творчі справи відіграють саме під час нестандартних уроків. Проаналізуємо окремі з них:

1) *уроки-змагання* (вікторини, конкурси, уроки-аукціони, уроки типу КВК). Такі уроки передбачають поділ дітей на групи, що змагаються між собою; проведення різноманітних конкурсів, прояв креативності та оцінювання їх результатів;

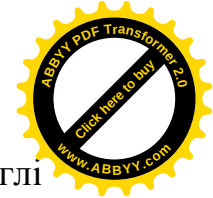
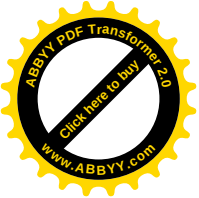
2) *уроки громадського огляду знань* (уроки-заліки, уроки-консультації, уроки взаємного навчання). До них звертаються, щоб оцінити найскладніші розділи навчальної програми. Ці уроки спонукають до активної самостійної пізнавальної діяльності, вивчення додаткової літератури. Проводять їх наприкінці чверті, навчального року;

3) *уроки комунікативної спрямованості* (уроки-диспути, конференції, телеуроки). Вони передбачають самостійне опрацювання матеріалу, підготовку доповідей, виступи перед аудиторією, обговорення або доповнення опонентів, сприяють розвитку комунікативних умінь, навичок самостійної роботи;

4) *театралізовані уроки* (виконання ролей за сценарієм, імітація певної діяльності). Ці уроки збуджують інтерес до навчання, спираючись переважно на образне мислення, фантазію, уяву учнів. Особливо цінними вони є для школярів 1–2 класів, у яких конкретне образне мислення переважає над абстрактним;

5) *уроки-подорожі, мандрівки*. Пов'язані з виконанням ролей, відповідним оформленням, умовами проведення;

6) *уроки «милування природою»*. Передбачають розвиток у дітей емоційної чутливості до проявів прекрасного в навколишній природі, а також різні цікаві форми емоційно-естетичного пізнання довкілля.



Отже, нестандартні уроки в початкових класах руйнують застигли штампи організації навчально-виховного процесу школярів, спрямовуючи його в русло активізації пізнавальної самостійності та творчої активності.

Діяльність А. С. Макаренка є повчальним прикладом справжнього творчого відношення до виховання підростаючого покоління. Аналіз його педагогічних винаходів засвідчив, що створення педагогічних впливів у сфері виховання багато в чому подібне до творчості в інших видах діяльності: вони відбуваються з тих спонукань і тих самих способів, що й у науці та в техніці. Своїм педагогічним досвідом і його теоретичним осмисленням А. С. Макаренко довів, що успішно виховати особистість може тільки той колектив, що постійно розвивається, тим самим нарощує власний творчий потенціал.

ЛІТЕРАТУРА

1. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И. П. Иванов. – М., 1989. – 207 с.
2. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса / А. С. Макаренко. – М., 1984.
3. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (Проект). – К., 2001. – 16 с.
4. Освітні технології : навч. метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. / за заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.

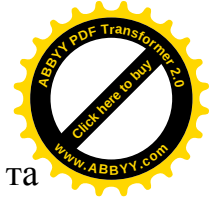
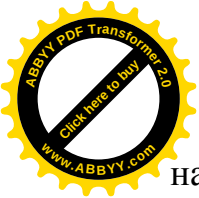
І. І. Проценко

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

КУЛЬТУРА ДІАЛогових стосунків У ТВОРчій спадщині А. С. МАКАРЕНКА

Головним у діалоговій взаємодії суб'єктів виховання А. Макаренко вважав стосунки, які ґрунтуються на постійній повазі та виключній вимогливості педагога до вихованців [1]. Педагогічну майстерність А. Макаренко розглядав як комплекс властивостей особистості вчителя, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на діалоговій та рефлексивній основі [2, с. 30]. Видатний педагог уважав, що майстерність учителя володіти діалогом є мистецтвом, що потребує великих зусиль і постійної роботи.

Видатного педагога цікавили найактуальніші виховні проблеми і серед них – навчання правильного та пізнавального діалогу. Глибоко розуміючи значення такого діалогу, він звертав увагу на формування мовної діалогової культури підростаючого покоління, адже людська думка виявляється тільки в правильному, живому, переконливому слові. Часто педагогам складно знайти відповіді на запитання на зразок: «Як потрібно вести розмову з дітьми аби не

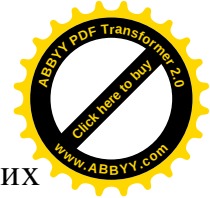
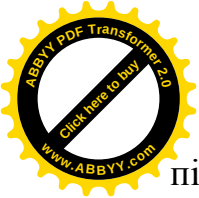


нашкодити їй?», «Чому діти не прислухаються до думки своїх товаришів та наставників?», «Як перебороти замкнутість і сором'язливість дітей?» тощо. А. С. Макаренко писав: «Для мене в моїй практиці, як і для вас, багатьох досвідчених учителів, такі «дрібниці» стали вирішальними: як стояти, як піднятися зі стільця за столом, як підвищити голос, посміхнутися, подивитися. Нас цьому ніхто не вчив, а цьому можна й потрібно вчитись, і в цьому є і повинна бути велика майстерність». А. Макаренко визначив компоненти педагогічної взаємодії суб'єктів навчання: «... це мистецтво постановки голосу, мистецтво тону, погляду, повороту. І є ще багато таких ознак майстерності, прямих звичок, засобів, які кожний педагог, кожний вихователь повинен знати для проведення активного діалогу» [3, с. 234].

Антон Семенович намагався подавати іншим приклад досконалого володіння культурою дійсно пізнавального та досконалого діалогу. Як згадували згодом його вихованці, бесіди великого педагога завжди глибоко вражали, були потужним виховним чинником. Його розмови не були багатослівними, але відзначалися переконливістю. А. Макаренко вмів говорити настільки просто, доступно, переконливо та влучно, що неможливо було не слухати його або не вірити йому. Антон Семенович досконало володів своїм голосом, умів надавати різноманітних відтінків однаковим словам. Навіть найупертіших вихованців переконували вагомими словами й переконання великого педагога. Його бесіди не мали характеру нотацій, голого моралізування. Але все, що він говорив, було завжди вищою мірою справедливості. Величезна сила його слів таїлася в їх глибокій щирості. Він утверджував завжди тільки те, у чому сам ніскільки не сумнівався, і це передавалося його слухачам.

На думку А. Макаренка, навчити дітей правильно вести діалог – це допомогти їм оволодіти словесним багатством вираження думки, мовною грамотністю, літературною мовою, мовленнєвим етикетом, говорити по суті, з неухильним дотриманням того, про що говориш, цінувати слово, бути його господарем, вислуховувати думки інших людей, висловлювати свою точку зору, правильно та логічно задавати пізнавально-творчі запитання собі, товаришам і педагогу.

Відомо, що А. Макаренко не любив безпредметне базікання. Навчаючи дітей правильно говорити, він одночасно привчав їх слухати, що говорять інші, висловлювати свої думки, погоджуватися чи не погоджуватися з тими чи іншими висловлюваннями, розглядав це як важливий елемент діалогової культури. Також в обов'язки вчителів, батьків, вихователів А. Макаренко включав безкомпромісну й систематичну боротьбу проти лайливих слів [8]. Зокрема, основним способом такого виховання він уважав діалогову взаємодію – метод взаємообумовлених думок, ґрунтовної відповіді на



пізнавально-творчі запитання, постановки серії логічно побудованих запитань тощо.

Сьогодні досвід А. Макаренка щодо виховання особистості в колективі, за оцінками ЮНЕСКО, є неперевершеним в історії світової педагогіки. Існування людського суспільства неможливе без спілкування. Відомо, що найбільш тяжким покаранням у Стародавній Греції був ostracism, тобто заборона спілкуватись із засудженим. Спілкування можна розглядати як необхідну взаємодію двох або більше людей, спрямовану на узгодження зусиль із метою налагодження взаємин і досягнення загального результату [5].

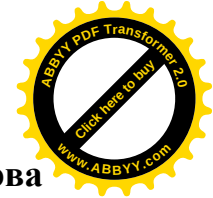
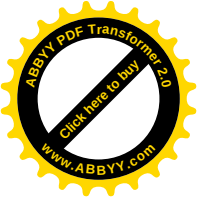
А. Макаренко пропонував розглядати колектив у дії не як натовп, а як контактну спільноту, що має певні загальні цілі, які формуються шляхом активного спілкування дорослих і дітей у гуманістичному й конструктивному діалозі. На його думку, колектив може бути сформований лише за принципом домінування спільних проблем, ідей, цілей, які пов'язані з особистими думками, поглядами, переконаннями кожного суб'єкта виховного процесу.

Видатний педагог демонстрував блискучі приклади індивідуального підходу, оригінальних, нестандартних педагогічних рішень, що стали класикою світової педагогіки [2]. На сучасному етапі розвитку нашого суспільства, коли варто розумно сполучати інтереси окремої особистості, колективу, всього демократичного суспільства, час серйозно замислитись над уроками педагогічної спадщини А. С. Макаренка в побудові нових виховних систем, де продуктивний діалог часто стає провідним чинником успішного становлення підростаючої людини.

З'ясовано, що спадщина А. Макаренка містить багато цінного, універсального, але непростого для усвідомлення нашими сучасниками, тому способи її використання вимагають мудрості, творчості, наполегливості. Твори педагога-новатора вимагають свого подальшого й усебічного осмислення з позицій їх сучасного значення та впливу на розв'язання непростих проблем культури відносин і в суспільстві, й у освіті [4].

ЛІТЕРАТУРА

1. Березюк О. С. Моделювання педагогічної ситуації як засіб підготовки майбутнього вчителя до спілкування з учнями : монографія / О. С. Березюк. – Житомир : ЖДПУ, 2003. – 174 с.
2. Красовицький М. Ю. Непреходящее в педагогическом наследии А. С. Макаренко (взгляд из США) / М. Ю. Красовицький // Педагогіка. – 2001. – № 1. – С. 67–76.
3. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко // Сочинения : В 7 т. – Т. 1. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958.
4. Стельмахович М. Г. А. С. Макаренко як учитель-словесник / М. Г. Стельмахович // Українська мова і література в школі. – 1988. – № 3. – С. 70–74.
5. Чмут Т. К. Етика ділового спілкування : навч. посіб. / Т. К. Чмут, Г. Л. Чайка. – К. : Вікар, 2006. – 223 с.



А. М. Уварова

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

А. С. МАКАРЕНКО ПРО ПЕДАГОГІЧНУ ТЕХНІКУ ВЧИТЕЛЯ

Знаючи стан справ у педагогіці, А. С. Макаренко писав: «У нас не було педагогічної техніки, передусім тому, що і слово «педагогічна техніка» ніколи не вимовлялось, і сама педагогічна техніка не спостерігалась і не досліджувалась. І це відбувалося не тому, що про неї випадково забули, а тому що традиційна педагогічна філософія вела свою роботу на шляхах, що були осторонь педагогічної техніки» [1, с. 178]. Видатний педагог був переконаний у необхідності вивчення педагогічної техніки у вищих навчальних закладах, без оволодіння якої не може бути гарного вихователя-майстра.

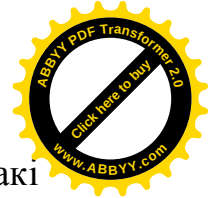
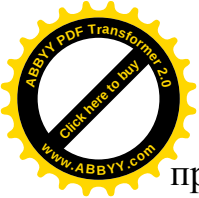
Під сутністю поняття «педагогічна техніка» Антон Семенович розумів відшліфованість прийомів впливу на особистість, мистецтво постановки і розв'язання різноманітних завдань. Вона ідентифікується зі спеціальними вміннями педагога: мобілізувати учнів на інтенсивну пізнавальну діяльність, спілкуватися з колективом і окремою особистістю, володіти прийомами самоорганізації власної поведінки, своїм настроєм, голосом, мімікою, рухами.

Важливою складовою педагогічної техніки, на думку А. С. Макаренка, є слово вчителя, у якому він повинен передати всю палітру своїх почуттів, свого ставлення до певного явища, вчинку, поведінки учня – від простого незадоволення до гніву, від простого заохочення до глибокого задоволення поведінкою вихованця. І треба вміти сказати це так, щоб вихованці у слові педагога відчули його силу, культуру, особистість.

Підкреслюючи важливість тону голосу, інтонації того, хто говорить, сам А. С. Макаренко серйозно працював над голосом, дикцією, диханням і став, на його думку, справжнім майстром, коли навчився говорити відому всім фразу «іди сюди» з 15–20 відтінками, давати 20 нюансів на обличчі, в поставі, в голосі. І тоді він не боявся, що хтось до нього не підійде або не почує того, що треба.

Відомий педагог стверджував, що не може бути гарним вихователем той, хто не володіє мімікою, жестами, хто не може надати своєму обличчю необхідного виразу або стримати свій настрій. Вихователь, на його думку, повинен уміти організовувати, ходити, шуткувати, бути веселим, сердитим ... повинен поводити себе так, щоб кожний рух його був виховуючим.

Велике значення серед складових педагогічної техніки Антон Семенович надавав умінню «читати на обличчі дитини», щоб дізнатися за його виразом про деякі ознаки душевних рухів вихованця. Він уважав, що в



практичній діяльності педагога не менш важливу роль відіграють і такі «дрібниці», як стояти, як підвестися зі стільця, з-за столу, як підвищити голос, усміхнутися, як подивитися [2, с. 236]. Ці дрібниці, за висловами вітчизняного педагога, були вирішальними й у його діяльності.

У своїх роботах А. С. Макаренко наголошував на умінні вчителя свідомо управляти своїми почуттями, своїм психічним станом у кожній конкретній ситуації. Розуміючи роль позитивних емоцій в організації життя й діяльності вихованців, він уважав, що в дитячому колективі повинна бути «постійна бадьорість, ніяких похмурих облич, ніяких кислих виразів, райдужний настрій, саме мажорний, бадьорий, веселий» [3, с. 196]. Він пояснював, що мажор – це нормальний тон, це прояв внутрішнього впевненого спокою у своїх силах. Мажор вихователя повинен проявлятися не в окремих, виняткових випадках, а в повсякденній роботі з вихованцями, він повинен створювати атмосферу дружельності, радості, довіри.

Педагогічну техніку А. С. Макаренко розглядав не як окремий чи другорядний фактор у системі виховання, а як її стрижень. Вона має постійно нагадувати вчителю дбати не тільки про сутність його діяльності, а й про форму вияву його намірів, його духовного потенціалу.

ЛІТЕРАТУРА

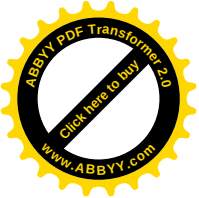
1. Макаренко А. С. Сочинения : В 8 т. / А. С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 1. – 368 с.
2. Макаренко А. С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта / А. С. Макаренко // Педагогические сочинения : В 8 т. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 400 с.
3. Макаренко А. С. Трудовое воспитание, отношения, стиль, тон в коллективе / А. С. Макаренко // Педагогические сочинения : В 8 т. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 400 с.

І. В. Хом'юк, В. В. Хом'юк
Вінницький національний
технічний університет

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ СПАДЩИНИ **А. С. МАКАРЕНКА**

Проаналізувавши різні визначення інноваційної педагогічної технології, ми зупинимося на такому: «*Інноваційна освітня технологія* – це якісно нова сукупність форм, методів і засобів навчання, виховання й управління, яка приносить суттєві зміни в результат освітнього процесу» [1, с. 38].

Серед сучасних педагогічних технологій дослідники виокремлюють такі: технологія модульного навчання, технологія розвивального навчання, особистісно-орієнтована технологія, інформаційні технології, технологія дистанційного навчання, ігрова технологія та ін.



Коротко схарактеризуємо окремі з них, які мають місце в процесі навчання фундаментальних дисциплін майбутніх інженерів.

1. *Особистісно-орієнтовані технології* (інтерактивні та імітаційні ігри) спрямовані допомогти особистості пізнати себе, самовизначитися, самореалізуватися; розвинути індивідуальні, пізнавальні здібності кожного студента; максимально виявити, ініціювати, використати суб'єктний досвід студента.

2. *Когнітивно-орієнтовані технології* – діалогічні методи навчання, семінари-дискусії, проблемне навчання, когнітивне інструктування, когнітивні карти, інструментально-логічний тренінг, тренінг рефлексії;

3. *Модульно-рейтингові (кредитно-модульні) технології*, в основі яких лежить модульна організація навчання. Студент більш самостійно або повністю самостійно може працювати із запропонованою йому індивідуальною навчальною програмою, яка містить цільовий план дій, банк інформації та методичне керівництво з досягнення висунутих дидактичних цілей.

4. *Нові інформаційні технології* – сукупність методів і технологічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передачі й подання інформації за допомогою комп'ютерів.

5. *Технології розвитку творчості* – стимуляція в студентів інтересу до пізнавальної діяльності за допомогою завдань творчого характеру.

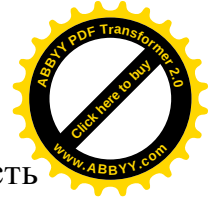
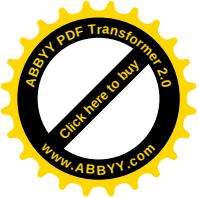
6. *Ігрові технології* – імітація майбутньої професійної діяльності в ігровій формі, використання різних навчальних ігор.

Потреба в оновленні освіти спричинила появу та поширення великої кількості нових підходів до організації навчально-виховного процесу, методів і технологій навчання та виховання. Зокрема, значної популярності останнім часом набули *інтерактивні технології* навчання.

Інтерактивне («inter» – взаємний, «act» – діяти) навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності; це діалогове навчання, під час якого відбувається взаємодія вчителя та учня [2].

Основні положення теорії ігрової діяльності було сформульовано й розроблено класиками російської та радянської педагогіки – А. С. Макаренком, Д. І. Писарєвим, К. Д. Ушинським і видатними радянськими психологами й педагогами Л. С. Виготським, М. В. Левітовим, О. М. Леонтьєвим, Л. С. Рубінштейном та ін.

А. С. Макаренко писав: «Є ще один важливий метод – гра... треба, насамперед, сказати, що між грою і роботою немає такої великої різниці, як дехто думає... У кожній хорошій грі є, передусім, робоче зусилля та зусилля думки... Дехто гадає, що робота відрізняється від гри тим, що в роботі є відповідальність, а в грі її немає. Це неправильно: у грі є така сама велика відповідальність, як і в роботі, – звичайно, в грі хорошій, правильній...» [3].

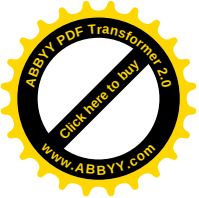


На сьогодні педагогічною наукою напрацьовано велику кількість інтерактивних технологій. О. І. Пометун та Л. В. Пироженко [4, с. 33] виділяють чотири групи інтерактивних технологій: інтерактивні технології кооперативного навчання (робота в парах, два – чотири – всі разом, робота в малих групах); інтерактивні технології колективно-групового навчання (мікрофон, незакінчене речення, мозковий штурм, навчаючи – учусь, ажурна пилка); технології ситуативного моделювання: симуляції, імітації, розігрування ситуації за ролями); технології опрацювання дискусійних питань (займи позицію, зміни позицію, дебати, дискусія).

С. М. Ніколаєнко відмічає, що сьогодні проблема введення інноваційних форм і методів організації навчального процесу в межах традиційного навчання має бути розв'язана через запровадження у вищій освіті особистісно-орієнтованого підходу до студента, технологій саморегульованого навчання та розвивальних технологій професійної освіти [5].

М. В. Кларін зазначає: «Значущою особливістю сучасної системи освіти є співіснування двох стратегій організації навчання – традиційної та інноваційної» [6, с. 8]. Терміни «традиційне (нормативне) навчання» та «інноваційне навчання» запропоновані групою вчених у доповіді римського клубу (1978), який звернув увагу світової наукової громадськості на неадекватність принципів традиційного навчання вимогам сучасного суспільства до особистості, її пізнавальних можливостей. Відповідно, надаються такі тлумачення цих двох моделей навчальної діяльності [6]. *Традиційне навчання* – зорієнтоване на збереження та відтворення культури, забезпечує стабільність у соціумі через переважно репродуктивну діяльність учня, формування виконавських здібностей, розвиток уваги й пам'яті. *Інноваційне навчання* – стимулює новаторські зміни в культурі, соціальному середовищі; орієнтоване на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі через розвиток здібностей до творчості, різноманітних форм мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми.

Проблема використання в дидактичному процесі методів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів особливо актуальна на сучасному етапі становлення національної системи освіти й збагачення її новим змістом. Аналізуючи стан фундаментальної освіти за останні десятиріччя, можна виділити низку проблем, які вимагають негайного вирішення: значна невідповідність рівня знань із фундаментальних дисциплін випускників шкіл висунутим до них потребам ВНЗ; значне скорочення кількості годин, виділених на вивчення фундаментальних дисциплін; поглиблення розриву між фундаментальною підготовкою випускників ВНЗ та висунутими до них вимогами сьогодення, зокрема професійними вимогами роботодавців.



Отже, інноваційні технології, методи навчання дають можливість не тільки підвищити інтерес студентів до предмету, що вивчається, але й розвивати їх творчу самостійність, навчати роботі з різними джерелами знань. Такі форми проведення занять урізноманітнюють традиційність навчання, поживають думку, дозволяють економити час, моделювати майбутню самостійну професійну діяльність, а також розвивати творчий потенціал випускників ВНЗ. Проте, необхідно відзначити, що дуже часте звернення до подібних форм організації навчального процесу недоцільно, оскільки нетрадиційне може швидко стати традиційним, що призведе до послаблення в студентів інтересу до предмету.

ЛІТЕРАТУРА

1. Даниленко Л. І. Інноваційна педагогіка: до практики через теорію / Л. І. Даниленко // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2000. – № 1. – С. 38.
2. Интерактивное обучение: новые подходы // Відкритий урок. – 2002. – № 5–6. – С. 4–6.
3. Макаренко А. С. Гра / А. С. Макаренко // Твори : в 7-ми т. – Т. 4. – К., 1954. – С. 367–368.
4. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб / О. І. Пометун, Л. В. Пироженок : за ред. О. І. Пометуна. – К. : А.С.К., 2006. – 192 с.
5. Ніколаєнко С. М. Якість вищої освіти в Україні: Погляд в майбутнє / С. М. Ніколаєнко // Вища школа. – 2006. – № 2. – С. 3–22.
6. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии: Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – Рига : Эксперимент, 1998. – 176 с.

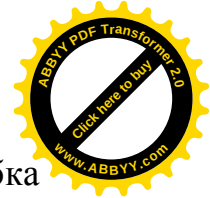
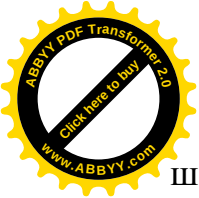
О. В. Черненко

Кіровоградський інститут
розвитку людини «Україна»

ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МЕНЕДЖЕРІВ

Найважливішою умовою формування професійних фахівців відповідно до європейських вимог є впровадження в навчальний процес таких сучасних засобів: тренінги, ділові та рольові ігри; навчальні групові дискусії; мозковий штурм та інші активні методи навчання. Суть даних інтерактивних методів навчання полягає в тому, що навчальний процес організовується на основі взаємодії, діалогу, в ході якого студенти навчаються критично мислити, вирішувати складні практичні проблеми, проводити аналіз обставин і відповідної інформації, приймати рішення в конкретних практичних ситуаціях [3].

Особливе місце серед активних методів навчання займають тренінги. Дослідженню проблем професійної підготовки майбутніх фахівців у вищій



школі приділяється значна увага. Актуальними є такі дослідження: розробка та впровадження сучасних педагогічних технологій професійної підготовки фахівців (В. П. Беспалько, С. О. Сисоєва); значна увага приділяється впровадженню активних методів навчання в професійній підготовці майбутніх менеджерів організацій (О. О. Вербицький, А. С. Нісімчук, І. М. Носаченко, О. С. Падалка), зокрема тренінгової підготовки (Л. І. Бондарева, Г. О. Ковальчук, О. В. Куклін, Т. Б. Поясок, О. І. Щербак).

Однак, незважаючи на наявність багатьох наукових досліджень із даної теми, трактування змісту понять: «тренінг», «навчальний тренінг» і «тренінгові технології навчання» трактуються дослідниками по-різному, нез'ясованими залишаються педагогічні умови застосування тренінгових технологій навчання у професійній підготовці менеджерів.

Для початку з'ясуємо поняття «тренінг». Тренінг (англ. training) – це запланований процес модифікації (зміни) відношення, знання чи поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду з тим, щоб досягти ефективного виконання в одному виді діяльності або в певній галузі [2].

А ось як дає визначення поняттю «тренінг» професійний бізнес-тренер завідувач Володимир-Волинських міських курсів з цивільного захисту М. Панасовський: тренінг – це форма навчального заняття, покликана підібрати, закріпити, зробити звичайними прийоми та способи дій з ефективного виконання певних професійних функцій [1].

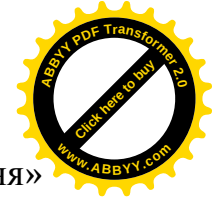
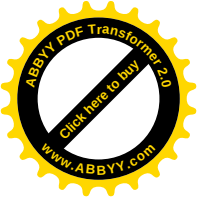
Слід зауважити, що М. Панасовський акцентує увагу на ефективному виконанню певних професійних функцій конкретним працівником у межах його професії та на його робочому місці.

Тепер з'ясуємо поняття «навчальний тренінг». Навчальний тренінг Г. О. Ковальчук розуміє як запланований процес модифікації знань, поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду, з тим, щоб досягти ефективного виконання в певному виді діяльності [4].

Таким чином, ми дійшли висновку, що «тренінг» і «навчальний тренінг» за своєю суттю ідентичні, але не всяке навчання є тренінгом. Тренінг є лише одним із методів навчання.

Запровадження педагогічних технологій у практику розпочалось у 60-ті роки ХХ ст. У зарубіжній теорії і практиці воно пов'язане з працями Б. Блума, П. Гальперіна, Дж. Керола, С. Сполдінга, Д. Хамбліна, а в українській науці – А. Алексюка, В. Бондаря, В. Лозової, І. Підласого, А. Фурмана та ін. [5].

У педагогічній літературі термін «технологія» використовують у таких значеннях:



1) як синонім понять «методика» чи «форма організації навчання» (технологія спілкування, технологія взаємодії, технологія організації індивідуальної діяльності);

2) як сукупність усіх використаних у конкретній педагогічній системі методів, засобів і форм (традиційна технологія навчання, технологія Л. Занкова тощо);

3) як сукупність і послідовність методів і процесів, спрямованих на одержання запланованого результату. Лише третє значення зберігає основний смисл технології, суть якої полягає в попередньому визначенні діагностичної мети й засобів її реалізації.

Технологія навчання – упорядкована сукупність і послідовність методів і процесів, які забезпечують реалізацію проекту дидактичного процесу й досягнення діагностованого результату [5].

Таким чином, тренінгова технологія навчання – це така технологія навчання, яка повністю або частково побудована на навчальних тренінгах.

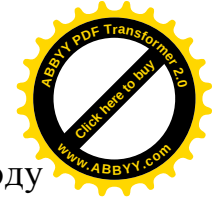
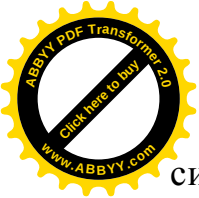
У процесі тренінгу застосовується система методів активного навчання, а саме відеозаписи, робота в парах, робота в малих групах, прес-конференції, інтерв'ю, дискусія, навчальні ігри, «мозкова атака», експертні групи, підготовка презентацій тощо [4].

Для того щоб курс тренінг-навчання забезпечував досягнення заданих результатів, він має відповідати певним педагогічним умовам, а саме:

1. Постановка чітких цілей;
2. Використання ефективних методів та процедур;
3. Забезпеченість тренінг-навчання всім наочним матеріалом;
4. Відповідна кваліфікація виконавців тренінгу – викладачів-тренерів;
5. Наявність зафіксованих у документах обов'язкових правил, регламенту, процедур;
6. Періодичне оцінювання ефективності навчального курсу, коректування та удосконалення програми тренінгу [4].

У процесі створення тренінгів слід враховувати деякі особливості: теоретичний матеріал повинен охоплювати основні, додаткові та спеціальні питання, що подаються у вигляді опорних конспектів із посиланням на джерела інформації. Це буде спонукати студентів самостійно опрацьовувати додаткові й спеціальні питання курсу, оскільки без їх вивчення буде важко вирішити практичні ситуації тренінгового заняття [3].

Таким чином, використання тренінгових технологій у навчальному процесі дозволяє застосовувати теоретичні знання для вирішення практичних завдань. Проведення тренінгу активізує студентів, дозволяє застосовувати отримані теоретичні знання в практичній змодельованій



ситуації майбутньої професійної діяльності. За допомогою цього методу студенти опановують способи обробки інформації про діяльність підприємства, мають можливість проявити й удосконалити аналітичні навички, набувають уміння підготовки та прийняття управлінських рішень, вміння практично застосовувати набуті знання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вейланде Л. В.-В. Педагогічний тренінг як технологія індивідуалізації підготовки фахівця у вищій школі [Електронний ресурс] / Л. В.-В. Вейланде. – Режим доступу : <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2006/txt/06vlvuvh.php>.
2. Гребець О. Б. Використання тренінгових технологій в економічній освіті [Електронний ресурс] / О. Б. Гребець. – Режим доступу : http://www.confcontact.com/2012_06_14/pe2_grebets.htm.
3. Жиліна О. В. Сучасні технології навчання з курсу «проектний менеджмент» [Електронний ресурс] / О. В. Жиліна. – Режим доступу : <http://conference.spkneu.org/>.
4. Скуратівська М. О. Тренінгові технології викладання у вищій школі [Електронний ресурс] / М. О. Скуратівська // Економіка. Управління. Інновації. – 2011. – № 1 (5). – Режим доступу : <http://intkonf.org/skurativska-mo-treningovi-tehnologiyi-vikladannya-u-vischiy-shkoli/>.
5. Чайка В. М. Основи дидактики : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. М. Чайка. – К. : Академвидав, 2011. – 240 с.

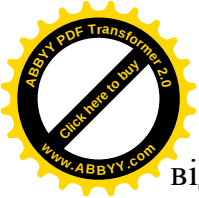
Л. В. Чугуй

Полтавська державна аграрна академія

ГРА ЯК МЕТОД КРЕАТИВНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ

Життя та навчання сучасної молоді є безперервним процесом адаптації до мінливих соціально-економічних та науково-технічних умов сьогодення. Таким чином, для забезпечення розвитку креативної особистості, здатної до життєтворчості, продуктивної та безпечної професійної діяльності необхідно відшукати ефективну педагогічну стратегію творчої самореалізації студентів.

Досвід нашої педагогічної діяльності свідчить, що одним із найефективніших шляхів розвитку креативної особистості є застосування під час навчальних занять ігрових методів. Застосування ігрових моментів робить засвоєння знань цікавим і легким, сприяє позитивній енергетиці на занятті та підсилює інтерес студентів до навчання. Гра – це синтез імітації професійної діяльності й творчості, за її допомогою уможливорюється вирішення різноманітних професійних завдань та прийняття рішень з визначення підходів, варіантів і засобів успішної професійної діяльності. А. Макаренко зазначав: «Є один важливий метод – гра. Треба, насамперед, сказати, що між грою і роботою немає такої великої різниці, як дехто думає... У кожній хорошій грі є, насамперед, робоче зусилля та зусилля думки... Дехто гадає, що робота



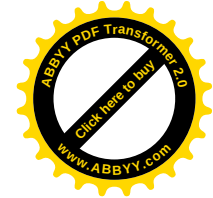
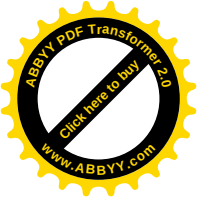
відрізняється від гри тим, що в роботі є відповідальність, а в грі її немає. Це неправильно: у грі є така сама велика відповідальність, як і в роботі, – звичайно, у грі хорошій, пізнавальній...» [1, с. 367–368].

Гра дозволяє викладачу виявляти думки та настрої студентів, порівнювати їх із нормами, коригувати, непомітно підводити студентів до прийняття відповідних суспільним нормам рішень, зупиняти асоціативні прояви мислення. Під час гри викладач діагностує стан колективу; здійснює прямий і зворотний зв'язки з аудиторією, виконуючи навчальну, розвиваючу і виховну функції. У процесі застосування ігрових методів навчання студенти з пасивних слухачів перетворюються на активних суб'єктів навчального процесу, самостійно шукають інформацію, висувають певні вимоги до самовдосконалення, в них відбуваються прояви творчості, нівелювання індивідуалізму. Студенти вчаться самостійності, відповідальності, дисциплінованості, розвивають увагу, постійно прагнуть набуття нових знань. Випробовування себе в різних рольових позиціях і ситуаціях розвиває навички творчості, вміння будувати концепції, спілкуватися в колективі колег і стимулює самостійну роботу студентів.

У процесі ігрових дискусій – міжособистісного мисленнєвого діалогу – на основі самооцінки, в поєднанні з суспільними думками, формується світогляд студентів, який є системою узагальнених уявлень і теоретичних поглядів на навколишній світ загалом і своє місце в ньому зокрема. У процесі дискусії мисленнєвий діалог між студентами групи передбачає зіткнення духовних позицій різних людей, на основі якого усвідомлюється система цінностей кожної окремої особистості; в процесі такого спілкування переважає та позиція, яку найкраще обґрунтовано та захищено. Усвідомлення ґрунтовності власної ціннісної позиції дозволяє переконатися в достовірності особистісних переконань, ознайомитися з думками товаришів, отримати корисну інформацію зі знань опонентів. Оцінка пізнаного, його осмислення доволіно породжуватимуть у свідомості студентів проекти неіснуючих, але бажаних для суспільства проектів поведінки. Таким чином, свідомість студентів виходитиме далеко за межі пізнання, її обов'язковим компонентом стане спрямування сенсу життя кожного студента в русло суспільно-корисної роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Твори : в 7 т / Антон Семенович Макаренко. – К. : АПН РСФСР, 1954. – Т. 4 : Книга для родителей. – 1951. – 532 с.



РОЗДІЛ 3. ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА А. С. МАКАРЕНКА У ВИРІШЕННІ ПРОБЛЕМ ДИТИНСТВА

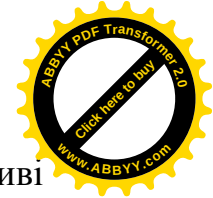
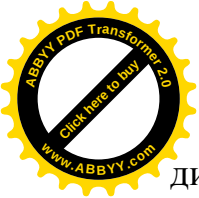
Є. В. Анохін, В. В. Чайка

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ У СИСТЕМІ РІЗНОВІКОВОГО СПІЛКУВАННЯ ТА ВЗАЄМОДІЇ

Різнорікове середовище завжди приваблювало увагу вчителів, вихователів, учених і діячів педагогіки за унікальними властивостями мови спілкування та напрямками взаємодії дітей і підлітків, яких об'єднували інтереси, а стимулювали мотиви спільного походження. Отже, впровадження А. С. Макаренком системи діяльності різнорікових загонів вихованців швидко переконало видатного педагога в невичерпних можливостях колективу, до якого входять діти з різними можливостями, досвідом, провідною діяльністю.

Пояснити цей феномен намагалися видатні психологи Л. С. Виготський та А. В. Петровський, стверджуючи, що взаємодія дітей з різними віковими рівнями розвитку досвіду й потреб закладає великий потенціал стимулювання діяльності спрямованої на самовдосконалення та самовиховання особистості. Сучасні дослідження різнорікових систем спілкування та взаємодії найбільш системно здійснюються в поза формальному середовищі, яке формують, переважно, різноманітні громадські організації об'єднання й рухи. Праці російських дослідників В. І. Гербеєвої, Б. А. Дейч, Л. О. Крапівіної та інших стосуються виховного та соціалізуючого впливу різнорікових об'єднань на дітей і підлітків виключно в умовах діяльності саме в позаформальному середовищі. Цікаві дослідження В. М. Аванесової, О. О. Вовчик-Блакитної, А. М. Давидчук, О. С. Залужного з розвитку особистості в системі різнорікового спілкування, здійснені в діяльності спеціалізованих закладів – інтернатів, виправних структур та дошкільного виховання. Шкільна система, як найбільш консервативно налаштована до змін однорікових груп-класів, розглядає можливості різнорікових систем більш у сфері позашкільної освіти, гурткової діяльності, які здійснюють різноманітні інновації в освітніх технологіях. Актуальність досліджень виховного потенціалу різнорікового спілкування зберігає своє значення в умовах розбудови громадянського суспільства в Україні, як модель середовища з високим рівнем відповідальності, толерантності та демократичності взаємодії свідомих громадян, тих, які мають досвід спільного вирішення проблеми своїх громад. Але багаторічний досвід практики організації діяльності різнорікових груп



дитячого соціально-педагогічного Центру «Сигнал» відкриває особливі можливості інтелектуального розвитку дітей і підлітків у процесі спілкування та взаємодії в умовах позаформального спілкування. Позаформальне середовище формується за домовленості певних груп людей, які добровільно беруть на себе соціальні й особисті норми поведінки, моралі, спілкування, визначають спільну мету, що підтримується суспільством. Найбільш відповідають ознакам позаформального середовища різноманітні громадські організації, рухи, об'єднання.

Мета дослідження полягає в тому, щоб обґрунтувати психолого-педагогічні можливості різновікового спілкування та взаємодії в інтелектуальному, розвитку особистості в умовах діяльності в позаформальному середовищі.

Об'єктом дослідження є процес розвитку особистості в процесі спілкування й соціальної взаємодії в різновіковому позаформальному середовищі. Об'єкт безумовно надзвичайно динамічний.

Предметом дослідження є інтелектуальний розвиток особистості в системі різновікового спілкування, взаємодії в різновіковому об'єднанні позаформального середовища суспільства.

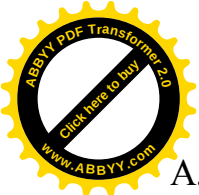
Гіпотеза дослідження на підставі визначеного вище формулюється як можливість:

- системи різновікового спілкування та взаємодії в позаформальному середовищі, яке забезпечує інформаційний взаємообмін, інтелектуальне й емоційне задоволення, успіх особистості;
- розбудови системи педагогічних інновацій, технологій, ідей, які виникають у процесі різновікового спілкування людей, об'єднані стійкими міжособистісними стосунками, зв'язками.

Відповідно до мети та гіпотези формулюються такі завдання:

- визначити інтелектуальний потенціал різновікового спілкування та взаємодії у позаформальному середовищі дітей і підлітків його відмінності від інших виховних систем;
- виявити умови розвитку й удосконалення різновікового спілкування та взаємодії, їх зв'язок з удосконаленням позаформального підліткового середовища;
- узагальнити більш як тридцятирічний досвід діяльності різновікового соціально педагогічного Центру «Сигнал» як ефективної моделі виховної системи, громадської структури СумДПУ ім. А. С. Макаренка.

Методологією дослідження стали концепції науково-теоретичної спадщини Ш. А. Амонашвілі, Л. С. Виготського, Д. Б. Ельконіна,



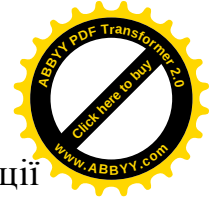
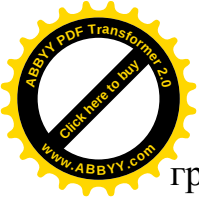
А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського та інших видатних учених, практика яких ґрунтувалася на системності врахування компонентів системи, інтеграції з відповідними областями знань, детермінізму й закономірності явищ.

Інтелектуальний розвиток особистості вимірювався за позитивними змінами її емоційного ставлення до розумової діяльності, за тим, як удосконалювалася мовномисленнєва креативність молодших дітей, що постійно займались у Центрі «Сигнал». Мислення дітей різновікової групи було набагато асоціативно рухливішим, а лінгвістичні конструкції та вибір оригінальних асоціацій значно перевищували показники одновікових шкільних груп. Це особливо проявлялося під час проведення науково-дослідницьких експедицій громадського ліцею «Сузір'я», який працює, як різновікове об'єднання у ДСПЦ «Сигнал». До експедиції запрошувалися також окремі шкільні класи, що складали одновікові дослідницькі групи. Підсумки досліджень дітей та підлітків одновікових і різновікових груп із фізики природних явищ, геологічних та біологічних напрямів відрізнялися на користь останніх обсягом порівнянь та узагальнень, оригінальністю особистих думок. Така ж закономірність відмінностей у розвитку інтелекту спостерігалася під час традиційної підготовки та захисту науково-фантастичних проектів до Всесвітнього Дня космонавтики та авіації. Проекти різновікових конструкторських бюро захоплювали креативністю, функціональністю та обґрунтованістю вирішення технічних, екологічних та, навіть, деяких соціальних проблем.

Інтелектуальний напрям діяльності різновікових груп може тільки зростати, тому що для цього є всі необхідні умови – різновікове спілкування та взаємодія, що значно збільшують рухливість отриманих знань. Проблема розвитку інтелектуальних здібностей безпідставно зосереджується на шкільних теренах, оминаючи належною увагою позашкільне середовище, в якому давно склалися ефективні громадські організації освітнього спрямування. Навчальний процес позбавляється не тільки значного ресурсу часу, але й суттєвої позитивної емоційної складової, яка супроводжує інтелектуальну пізнавальну діяльність учнів поза школою. Позашкільне середовище складає суттєву конкуренцію шкільному навчальному процесу за своєю гнучкістю, можливостями нових форм, вибірковістю інтеграції певних напрямів, мотиваційним підґрунтям спілкування та взаємодії.

Підсумовуючи, важливо відзначити таке:

- у сучасному суспільстві не просто можливі, але й необхідні різноманітні системи різновікового спілкування та взаємодії дітей і підлітків, які зосереджені в позаформальному середовищі. Це найбільш відповідає ефективному інтелектуальному розвитку особистості, розбудові



громадянського суспільства, в якому різновікові об'єднання та організації забезпечують інформаційний обмін, інтелектуальне та емоційне задоволення, успіх у процесі самовдосконалення кожної окремої особистості;

- позаформальне середовище набуває високого рівня виховного та соціалізуючого спрямування в суспільстві, яке відтворює в практиці громадського життя всі ознаки різновікового спілкування;

- системи педагогічних інновацій, технологій та ідей, які виникають у процесі різновікового спілкування людей, мають невичерпний потенціал змісту та форм втілення, готуючи інтелектуальні можливості середовища не випадково, але як чітко спланована й обґрунтована перспектива.

Неформальне спілкування традиційно спирається на природню впливовість спілкування старших і молодших. Але впливати на його зміст і процес нормоутворення майже неможливо, якщо не звертатися до позаформального середовища, яке має всі можливості стати провідним у справі виховання та соціалізації, в розвитку необхідних інтелектуальних здібностей окремої особистості й суспільства. Досвід А. С. Макаренка довів це беззаперечно. Ми можемо задавати собі питання – з ким зараз А. С. Макаренко? Ентузіасти та прихильники видатного педагога сподіваються, що попереду нас.

Т. Ю. Білошицька

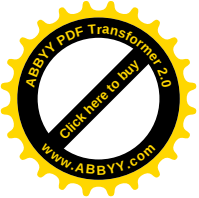
Житомирський державний
університет імені Івана Франка

ПЕДАГОГІЧНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ СІМ'Ї У СПАДЩИНІ

А. С. МАКАРЕНКА

Педагогічне консультування – явище мало досліджене в сучасній науковій думці. Проте, не дивлячись на очевидний дефіцит досліджень із даної проблеми, його реалізація надає педагогам нові можливості в досягненні професійних вершин.

Ідеї, висвітлені в працях А. С. Макаренка й сьогодні залишаються актуальними, оскільки відображають складний характер педагогічної діяльності, зумовлений ситуацією невизначеності, виникненням нестандартних педагогічних задач, які не завжди можуть бути вирішені традиційними засобами. Фактично, праці Антона Семеновича й є консультацією педагога-вихователя. Написані в художній формі, насичені типовими прикладами з життя, його твори змінюють мислення, змушують усвідомити причини труднощів у сімейному вихованні, які нерідко пояснюються неухважним ставленням до незначних подій, наштовхують на роздуми. Його досвід є безцінним як для педагогів, так і для звичайних батьків і вихователів.



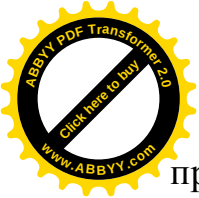
Значну увагу Антон Семенович приділяв саме консультуванню сім'ї. На основі роботи з трьома категоріями дітей, тобто правопорушниками, безпритульними та дітьми з сім'ї, він прийшов до парадоксального висновку – найважчими за складністю характерів, за їх яскравістю були останні. Його досвід продемонстрував: нерідко в тому, що дитина пішла злочинним шляхом, була винна родина. Поступово він почав працювати над проблемами виховання в сім'ї та досліджував шляхи допомоги батькам у виховній роботі.

Значні успіхи позитивної корекції особистості були досягнуті шляхом методу «вибуху». А. С. Макаренко ніколи не був прихильником еволюційних шляхів. Він наголошував, що важкі характери, звички та комплекси таким чином ніколи не змінюються. Для суттєвих змін потрібні гострі моменти та зрушення. Досить яскраво цей метод проілюстрований в «Педагогічній поемі». Довівши його ефективність, Антон Семенович намагався залучити до нього й батьків, і педагогів, і учнів. Педагогу як консультанту варто використовувати цей метод тоді, коли бесіди, умовляння та повчання не дають позитивного результату. Сутність методу полягає в доведенні конфронтації до крайньої, останньої межі. Проте, не варто забувати, що «вибуховий» маневр – річ педагогічно дуже складна.

На основі аналізу праць А. С. Макаренка ми виділяємо такі принципи, якими він керувався в процесі консультування: принцип системності; принцип відповідальності; принцип паралельної дії.

Перший принцип орієнтує педагога чи вихователя на розуміння симптомів і проблем дитини в контексті його родинних стосунків, а як об'єкт впливу пропонує розглядати не окрему людину, а її сім'ю в цілому. Сутність виховної роботи полягає не в прямому впливі на дитину, а в правильній організації приватного й соціального життя батьків і дитини. Тут одразу постає питання структури сім'ї. Родина – це єдиний педагогічний колектив, тому дитина дуже хворобливо реагує, якщо вона стає предметом сварки між батьками або останні не живуть разом. Нерідко розлучення відбуваються легковажно, маленький сімейний колектив руйнується і виховання дитини ускладнюється, іноді має навіть катастрофічні наслідки. Тому, беручи на себе відповідальність виховувати дитину, ми повинні усвідомлювати, що на першому плані стоять інтереси дитини, а не задоволення власних потреб, нашим обов'язком стає суворіше та серйозніше ставлення до самих себе. Якщо ж розлучення уникнути неможливо, Антон Семенович рекомендував вирішувати суперечки більш делікатно, принаймні приховуючи свою неприязнь чи ненависть від дітей. Бажано продовжувати здійснювати виховний вплив навіть тоді, коли батьки проживають у різних родин.

Наступне питання, яке потребує значної уваги – це проблема мети виховання. Як консультант А. С. Макаренко прилучав родину до рефлексії



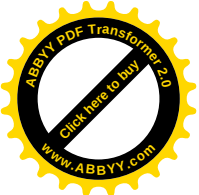
процесу сімейного виховання. Батьки самостійно мають усвідомити те, кого вони бажають бачити перед собою. Проаналізувавши все це, для батьків одразу стають очевидними й безліч зроблених помилок, і правильні кроки в майбутньому.

Як у вихованні, так і в консультуванні не може бути дрібниць. Консультуючи батьків та дітей, Антон Семенович розглядав, на перший погляд, несуттєві питання, на які родина взагалі не звертала уваги. Проте, правильна організація виховання й полягає в тому, що не випускає ні маленьких дрібниць, ні незначних подій – увесь процес будується саме на них. Погляд, інтонація, жести, випадково сказане слово можуть відіграти суттєву роль у житті дитини.

Деякі батьки проблемних дітей вважають, що авторитет дається від природи, що це особливий талант. А. С. Макаренко стверджував, що його можна організувати в будь-якій сім'ї, причому без значних зусиль. Він звертав увагу батьків на те, що в практиці сімейного виховання «хибне тлумачення» батьківського авторитету веде до неправильних педагогічних дій, які він розглядав як прояв несправжнього авторитету. Для педагога як консультанта важливо не лише укріпити авторитет батьків, але й допомогти сім'ї досягти рольової згоди.

А. С. Макаренко був глибоко переконаний, що ніякі питання чи проблеми не можуть бути вирішені вдвох, тобто коли з одного боку стоїть вихователь, а з іншого – вихованець. Існує колектив, у якому протікає життя дитини: школа, організація, коло друзів, родина із загальним стилем усієї життєдіяльності. Правильно вибраний стиль і тон у колективі попередять розвиток негативних тенденцій. Набагато легше вирішити проблеми, коли над цим працює весь колектив, а не шляхом рекомендації конкретного методу кожному вчителю чи одному з батьків окремої дитини. Потрібно консультувати не окрему людину, а всіх разом. Він підкреслював бажаність участі дітей у консультуванні сім'ї навіть тоді, коли конфліктні ситуації стосуються лише подружжя, оскільки конфлікти батьків порушують психологічний спокій дітей і викликають емоційну напругу.

Будь-який педагог повинен бути майстром у своїй справі. Антон Семенович був переконаний, що педагогів у вузах необхідно навчати й виховувати інакше. Педагогічна майстерність полягає й у постановці голосу, й у вмінні керувати своєю мімікою, поведінкою, жестами. Педагог не може обійтись без гри. Майстерність вихователя проявляється в кожному кроці, тому йому необхідна акторська підготовка, вміння грати в дитячому колективі, за потреби розігрувати педагогічний гнів тощо.



Проаналізувавши педагогічну спадщину А. С. Макаренка, ми приходимо до висновків, що його система складається з принципів індивідуальної свободи й особистісного вибору. Ці принципи своїм внутрішнім змістом пред'являють певні вимоги до особистості педагога як консультанта. Педагогічне консультування сім'ї, вчителів чи управлінського персоналу лише тоді буде ефективним, коли в цій сфері будуть працювати добре підготовлені, морально та культурно розвинені педагоги. Розвитку особистісних якостей необхідно приділяти стільки ж уваги, як і формуванню професійних знань і навичок, які в поєднанні дають необхідний ефект.

Отже, сучасна освіта зобов'язана А. С. Макаренку різноманітністю ідей, що сприяли її розвитку. Його досвід є безцінним у педагогічній практиці, адже ще ніхто не винайшов досконалішу технологію, ніж відомий педагог-практик. Його теорія – це теорія виховання, а не навчання, тому її застосування допоможе педагогам, вихователям і батькам нівелювати негативні явища під час зростання дитини.

В. Г. Бутенко

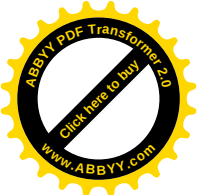
Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ТВОРЧА ПРАЦЯ В АСПЕКТІ СПАДЩИНИ А. С. МАКАРЕНКА

Творча спадщина А. С. Макаренка, цілеспрямованого професіонала, вдумливого рішучого педагога, творця нової людини, завжди була в центрі уваги вітчизняних і зарубіжних педагогів і буде досліджуватися кожним новим поколінням учених.

Кожному освітянинові сучасної України варто знати його педагогічну систему та найцікавіші здобутки, що пройшли випробування часом, так як «... творче використання багатющого досвіду А. С. Макаренка – це, насамперед, уміння застосовувати його ідеї в нових формах роботи, що відповідають духу нашого часу». Він вирішував складні педагогічні проблеми, які хвилюють нас і зараз, його розробки в педагогіці не втратили свого значення й сьогодні.

Головне, що забезпечило високу ефективність творчості А. С. Макаренка як педагога-практика – ясне розуміння специфіки виховання, його побудови на основі колективної господарсько-трудової діяльності. Єдність виховання та життя червоною ниткою проходить через усю творчість педагога.



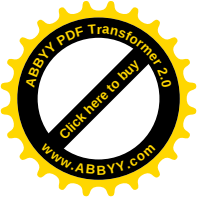
Значення праці в розвитку особистості є загальновизнаним. Видатний педагог-мислитель приділяв велику увагу вихованню в кожній особистості позитивного ставлення до праці. З цією метою А. С. Макаренко широко застосовував формування почуття відповідальності за спільну справу; створення радісної перспективи в кожного члену колективу у зв'язку з виконанням трудового завдання; добре продуману організацію, яка забезпечує прояв самостійності та активності вихованців.

А. С. Макаренко вказував на те, що праця повинна бути творчою. Саме тому одне з найважливіших завдань кожного навчально-виховного закладу, на його думку, має полягати в тому, щоб навчити молодь творчій праці. Така праця підносить людину, приносить їй задоволення та щастя. «Творча праця, – говорив Антон Семенович, – можлива тільки тоді, коли людина ставиться до роботи з любов'ю, коли вона свідомо бачить у ній радість, розуміє користь і необхідність праці, коли праця є для неї основною формою прояву особистості та таланту. Таке відношення до праці можливе лише тоді, коли утворилася глибока звичка до трудового зусилля, коли будь-яка робота не є неприємною, якщо в ній є сенс».

Сучасний світ надзвичайно динамічний і швидкоплинний, з великими соціальними, економічними, політичними та іншими потрясіннями й напруженнями. Прискорення, яким він позначається, охопило всі сторони життя. У зв'язку з цим, аби вижити, реалізувати свої здібності та розкритися як особистість, потрібно весь час змінюватися, знаходити щось нове, творити. Потреба у творчих особистостях із високим рівнем духовності, морально-етичних цінностей, внутрішньої культури в поєднанні з професійною майстерністю, передусім, вимога нашого часу.

Саме творчі фахівці, а не виконавці, створюють усе нове, що визначає прогрес людства, роблять значний внесок у виробництво й життя суспільства, визначають духовно-етичний стан та економічну потужність країни. Люди творчого злету порушують інертність суспільства, здійснюють реформування того, з чим суспільство зжилося, що для нього стало звичним, стабільним.

Творчий підхід у трудовій діяльності – це один із важливих аспектів величезної педагогічної спадщини А. С. Макаренка, збагачений і відкоригований сучасністю, який слід використовувати систематично й цілеспрямовано в освітньо-виховному процесі. Формування та виховання активної, творчої й одночасно відповідальної і дисциплінованої особистості є одним із найважливіших завдань, які виносить перед сучасною школою саме життя.



О. А. Гудовсек
Рівненський державний
гуманітарний університет

ПОГЛЯДИ А. С. МАКАРЕНКА ЩОДО ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

Естетичне виховання займає важливе місце, вирішуючи, насамперед, завдання формування естетичного ставлення до життя, до праці, до природи, до мистецтва; виховання здатності розуміти та сприймати прекрасне в діяльності й мистецтві; вироблення загальноприйнятих норм поведінки та загальнолюдських якостей.

Естетичне виховання, з одного боку, сприяє відродженню культурних традицій, а з іншого – забезпечує розвиток загальної культури підростаючого покоління й посилює інтерес до мистецьких творів, до національних звичаїв і обрядів.

Естетичне виховання розглядається в двох значеннях:

–формування та розвиток естетичної емоційно-чуттєвої та ціннісної свідомості особистості у відповідній їй діяльності під впливом мистецтва й багатообразних естетичних об'єктів і явищ реальності;

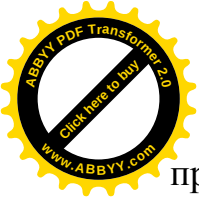
–напрями, зміст, форми виховної та методичної роботи, зорієнтовані на естетичні об'єкти реальності та їх властивості, що викликають естетичні емоції та їх оцінку [5, с. 327–328].

Метою естетичного виховання є виховання здатності цілеспрямовано сприймати, відчувати, правильно розуміти й оцінювати красу навколишньої дійсності, природи, суспільного життя, праці, мистецтва [7, с. 94].

Естетичне виховання визначається як процес цілеспрямованого формування смаків та ідеалів особистості, розвиток її здібностей до естетичного сприйняття явищ дійсності й творів мистецтва, до самодіяльності [6, с. 91].

У науковій літературі питання естетичного виховання дітей та учнівської молоді розглядали І. Зарудна, Р. Куренкова, І. Ларіна, Л. Левчук, Л. Масол Н. Миропольська, О. Михайличенко, В. Полуніна, О. Рудницька, Т. Тюльпа, Г. Шевченко та ін.

Відомий педагог-новатор А. Макаренко визначав естетичне виховання як один з найважливіших напрямів виховання. Центральне місце в естетичній концепції педагога посідає проблема виховання людини-колективіста, спрямованої на творчий пошук, на творче ставлення до життя. Акцентуючи увагу на соціальності людських почуттів, А. Макаренко був переконаний у здатності колективу виховувати Людину-творця. Естетичний початок був



присутній в організації колективу, який ґрунтувався на дисциплінованості, злагоді, осмисленні краси, єдності.

А. Макаренко велике значення надавав красі праці, естетичній цінності навчання, естетиці благородних вчинків. Він уважав, що найкращим важелем, що може повернути суспільство до культури, є прагнення до краси, яке природно закладене в кожній людині. «Ніколи не забувайте аксіоми: прагнення до краси, міцно закладене природою в кожній людині, є найкращий важіль, яким можна повернути людину до культури», – стверджував педагог [4, с. 123–203].

Намагаючись забезпечити постійний зв'язок зовнішньої та внутрішньої краси людини, А. Макаренко включив до програми естетичного виховання різні види мистецтва (співи, музику, хореографію, літературу, театр, кіно, образотворче мистецтво), які були не лише засобами емоційного впливу, а й шляхом художньої освіти школярів. Найбільш вдалою формою художнього виховання дітей та учнівської молоді педагог уважав гуртки: танців, казок, образотворчого мистецтва, настінних газет, літературні, музично-вокальні та інші, у яких безпосередньо займалися естетичним вихованням особистості [3, с. 267–329].

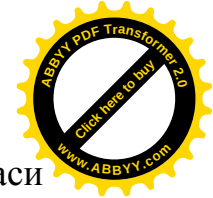
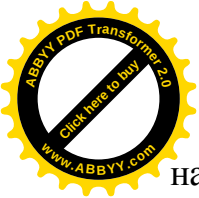
А. Макаренко завжди вважав, що прагнення до прекрасного, закладено в людини від природи [2]. Естетичне в природі не тільки корисне в гуманно-практичному значенні, а й необхідне для гармонійного розвитку особистості.

Виховання «почуття краси» можливе в контексті загального естетичного розвитку дітей та учнівської молоді. Категорія естетичного за А. Макаренком має широкий зміст. Педагог говорить про естетику праці, гри, одягу, тіла тощо. Естетика підвищує в дітей та учнівської молоді вимогливість до себе, умов життя, формує почуття людської гідності, повагу до самих себе.

А. Макаренко вважав, що реалізувати мету виховання в будь-якому суспільстві можна лише тоді, коли особистість буде виховуватися не за частинами, а цілісно.

Розкриваючи суть естетичного виховання, педагог зазначав, що дуже важливо вносити художні елементи у процес виховання дітей та учнівської молоді [1, с. 110].

Практична діяльність з естетичного виховання А. Макаренка базувалася на теоретичному положенні про необхідність культурного оточення для вихованців. Для того, щоб виявити й розкрити естетичні здібності, для того, щоб краса пронизувала побут, навчання, емоції, поведінку школярів, необхідно створити реальні умови естетичної діяльності, активне й свідоме залучення вихованців у всі заходи естетичного напрямку [1, с. 122]. Педагог постійно



намагався забезпечити органічний зв'язок зовнішньої і внутрішньої краси людини, єдність етики й естетики.

Естетичне виховання в системі А. Макаренка сприяло інтелектуальному зростанню особистості, розвитку їх емоційно вольової сфери, творчого мислення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Методика виховної роботи / А. С. Макаренко. – К. : Радянська школа, 1990. – 366 с.
2. Макаренко А. С. Цель воспитания / А. С. Макаренко // Педагогические сочинения : в 8 т. – Т. 4. – М. : Педагогика, 1986.
3. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса / А. С. Макаренко // Педагогические сочинения : в 8 т. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1983.
4. Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания / А. С. Макаренко // Педагогические сочинения : в 8 т. – Т. 4. – М. : Педагогика, 1986.
5. Педагогический энциклопедический словарь / [глав. ред. Б. М. Бим-Бад и др.]. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
6. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высшая школа, 2004. – 512 с.
7. Щербань П. М. Прикладна педагогіка : навч.-метод. посіб. / П. Н. Щербань. – К. : Вища школа, 2002. – 215 с.

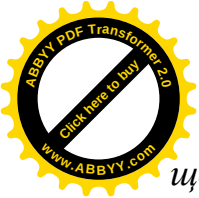
Т. В. Золотарьова

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ЗАВТРАШНЯ РАДІСТЬ ЯК ОСНОВА ДОСЯГНЕННЯ МЕТИ

Одним із найважливіших питань, які досліджує корекційна педагогіка, є процес і результат досягнення мети людьми з психофізичними порушеннями (далі – ПФП). Незалежне життя вимагає наявності вмінь самостійно правильно ставити мету, намічати шлях і термін її досягнення, визначати якість отриманих результатів. Біологічні, психологічні, соціальні порушення здоров'я не дозволяють людині формувати в себе названі вміння. Тому необхідно застосовувати спеціально організований освітній процес, в основі якого лежить запропонований А. С. Макаренком принцип завтрашньої радості.

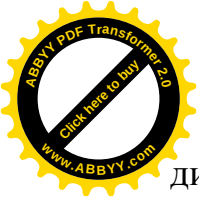
Пояснюючи сутність даного принципу, дослідник пише: «Людина не може жити на світі, якщо в неї немає попереду нічого радісного. Істинним стимулом людського життя є завтрашня радість» [4, с. 397]. Психофізіологічним механізмом завтрашньої радості є випереджаюче відображення дійсності, відкрите фізіологом П. К. Анохіним [1]. «Потрібно організувати саму радість, викликати її до життя і поставити її як реальність» [4, с. 397]. *Поставити завтрашню радість як реальність* (за А. С. Макаренком) означає *уявити, що ніби вже знаєш, умієш, маєш те, про*



що мрієш (за П. К. Анохіним). Оскільки завтрашня радість є аттрактором, то спираючись на неї, людина не може не досягти поставленої мети.

Часто завтрашня радість викликає 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. В українській народній казці «Баба і гладущик молока» в доступній формі зображено, до чого призводить відчуття завтрашньої радості без гальмування. «Випросила собі баба гладущикок молока. Поставила молоко в запічку, а сама сіла коло нього, загнула ноги та й задумалась. «Коли б мені, господоньку, теє молочко устоялося, то нароблю собі й сира, й масла. Сир і масло продам та й куплю собі курку; курка яєць нанесе; підсиплю, курчата вигодую, продам та й куплю кабанця. Кабанець виросте, возьму за нього багацько грошей та й куплю конячку; конячку продам, куплю биченята. Запряжу я тії биченята до возика та й буду їхати на ярмарок; а як хто буде мене просити: «Бабко-серце, підвезіть!», то я ногою т-тур». Баба спересоння сунула ногою в гладущик; гладущик полетів з запічка на землю і розбився в куски, а молочко покотилося білою річкою по чорній землі» [2, с. 336]. Так баба позбулась цілої низки завтрашніх радощів досягнення проміжних цілей (мати сир і масло, курку й курчат, кабана й коня, багато грошей) та остаточної мети (мати бичків і воза, щоб з'їздити на ярмарок).

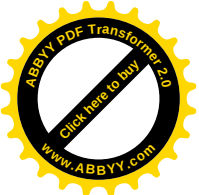
А. С. Макаренко запропонував методику постановки та досягнення реальної мети на основі створення завтрашньої радості. Методика полягає «у вихованні перспективних шляхів, на яких розміщується завтрашня радість (тобто можливих варіантів цілей-аттракторів – З.Т.), в організації нових перспектив, у використанні вже наявних, у поступовій підстановці більш цінних» [4, с. 397]. Така організація роботи забезпечить систему фазових переходів знань, умінь, навичок (далі – ЗУН): точка біфуркації № 1 – зона найближчого розвитку № 1 – зона актуального розвитку № 1 – точка біфуркації № 2 – зона найближчого розвитку № 2 – зона актуального розвитку № 2 – точка біфуркації № 3 – зона найближчого розвитку № 3... і так протягом усього життя. Однак сприяти становленню в дитини вміння ставити мету простіше в процесі набуття нею академічних ЗУН, оскільки: 1) навчальні цілі більш конкретні, ніж виховні; 2) для перевірки результату навчальної роботи зазвичай не потрібно спеціальних умов; для перевірки результату виховної роботи необхідні спеціальні умови, при чому не штучні, а природні, тому доводиться або спеціально чекати на них, або за допомогою педагогічної майстерності трансформувати життєву чи освітню ситуацію так, щоб вона стала сприятливою для подібної перевірки; 3) адекватну навчальну мету



дитина може поставити самостійно; «правильні» виховні, тобто «соціально значимі», цілі допомагає ставити й реалізувати тільки колектив; 4) оскільки виховна робота, за А. С. Макаренка, є дещо відокремленою від навчальної, то перенесення ЗУН у нові умови сприяє формуванню горизонтальних зв'язків між академічними й соціальними ЗУН з постановки та досягнення цілей, що дозволяє дитині виробити власну схему планування системи аттракторів для успішного здійснення процесів розвитку, абілітації, корекції, реабілітації, компенсації, гіперкомпенсації. Завтрашня радість, яка є аттрактором, обов'язково веде від ближньої до дальньої мети, від простої до складної мети, що є невід'ємним принципом роботи з людьми з ПФП: «Необхідно наполегливо перетворювати більш прості види радості в більш складні та соціально значимі. Тут проходить цікава лінія: від примітивного задоволення якимось пряником до найглибшого почуття обов'язку» [4, с. 397].

Механізм досягнення мети залежить не від логіки навчання чи виховання, а від: 1) наукової парадигми, в якій відбувається освітній процес (детерміністична парадигма передбачає постановку цілей від «сьогодні» до «завтра», а синергетична – від «завтра» до «сьогодні»); 2) вертикального процесу, який відбувається під час навчання та виховання: здійснюється процес розвитку – мета розвивальна (формуються нові чи вдосконалюються наявні академічні та соціальні ЗУН), процес корекції – мета корекційна (виправляються академічні та соціальні ЗУН), процес реабілітації – мета реабілітаційна (відновлюються втрачені академічні та соціальні ЗУН) тощо.

«Навчити людину бути щасливою не можна, але виховати її так, щоб вона була щасливою, можливо» [3, с. 347]. Справді, не потрібно людину вчити бути щасливою, необхідно навчити її: 1) ставити чітку, конкретну мету, яка задовольнить потребу в наявності академічних (навчальна мета) чи соціальних (виховна мета) ЗУН; 2) уявляти, що дана мета вже досягнута; 3) викликати відчуття радості від того, що мета вже досягнута, що є основою виникнення завтрашньої радості. Правильно поставлена мета автоматично стимулює зростання інтенсивності радісних відчуттів протягом здійснення роботи з досягнення мети, завдяки чому людина щоденно буде щасливою до самого дня отримання реальних результатів. У день виходу на аттрактор радість стає «сьогоднішньою» і досягає апогею, наступного дня – «вчорашньою» і через деякий час поступово слабшає. Але оскільки кожна людина зазвичай прагне бути щасливою щоденно й потреби виникають також повсякденно, то в неї з'являється нова мрія-мета (наприклад, мати нові чи кращі ЗУН, риси характеру або позбутися старих), а отже, й привід для наступної завтрашньої радості – радості досягнення нової мети.



Формуванню в дитини відчуття завтрашньої радості сприяє завтрашня радість дорослого по відношенню до дитини: дорослий повинен так ставитися до дитини, ніби вона вже має певні ЗУН, досягнення яких ще тільки заплановане, тобто сприймати дитину з випереджаючим відображенням – відображенням того, чого в дитини ще немає. «Неможливо виховати вміння акуратно їсти, якщо ви не дасте білої скатертини» [5, с. 202]. Таким ставленням до дитини дорослий подає їй приклад правильного сприймання мети й завтрашньої радості, що є особливо важливим в освіті дітей з ПФП.

Таким чином, принцип завтрашньої радості є основоположним у досягненні проміжних та кінцевої цілей, які задовольняють потреби людини в певних ЗУН та рисах характеру. У подальшому необхідно створити дидактичні методики, які базуються на принципі завтрашньої радості, для людей здорових і з різноманітними ПФП.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем / Пётр Анохин. – М. : Медицина, 1975. – 448 с.
2. Золота книга казок : укр. нар. казки : для ст. шк. віку / Упоряд., передм. та приміт. Л. Ф. Дунаєвської. – К. : Веселка, 1990. – 431 с.
3. Макаренко А. С. Книга для родителей / Антон Макаренко. – К. : Рад. шк., 1987. – 384 с.
4. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8-ми т. – Т. 3 / Сост. : Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов / Антон Макаренко. – М. : Педагогика, 1984. – 512 с.
5. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8-ми т. – Т. 4 / Сост. : М. Д. Виноградова, А. А. Фролов / Антон Макаренко. – М. : Педагогика, 1984. – 400 с.

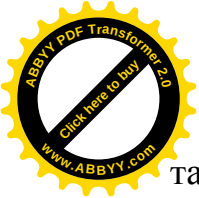
Ю. А. Картава

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ІДЕЇ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ А. С. МАКАРЕНКА В ОЛІГОФРЕНОПЕДАГОГІЦІ

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. Справи та ідеї Антона Семеновича Макаренка вивчаються й поширюються в усьому світі.

У педагогічній системі А. С. Макаренка питання праці, трудового виховання та навчання займають особливе місце. Добре організована праця й раціонально педагогічно скерована в певній системі виховання є однією з основ виховання й перевиховання молоді. Проблема трудового виховання й навчання розкривається в низці його робіт, таких як «Педагогічна поема», «Прапори на баштах», «Книга для батьків», «Лекції про виховання дітей», а

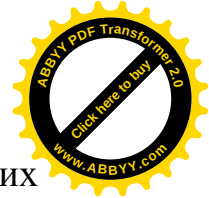
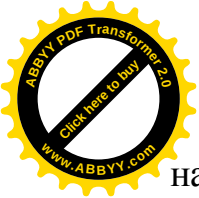


також у статті «Виховання за допомогою праці» тощо. А. С. Макаренко зазначав, що праця, труд завжди були основою людського життя й культури. Заслуга А. С. Макаренка полягає в тому, що він розглядав працю не лише з точки зору виробництва, але й з боку психолого-педагогічного значення.

Ідеї трудового виховання А. С. Макаренка простежуються й у корекційній педагогіці. Особливо актуальним питання трудового виховання залишаються для дітей, які потребують корекції розумового розвитку. Ідеї А. С. Макаренка пронизують дослідження сучасних науковців-дефектологів, таких як В. І. Бондар, Ю. О. Рибцун, В. М. Синьов, О. П. Хохліна тощо. Вони зазначали, що олігофренопедагогіка розглядає трудове виховання й навчання учнів допоміжної школи як єдиний і цілеспрямований педагогічний процес, який розв'язує конкретні виховні, загальноосвітні та корекційні завдання. Наявність у дітей з розумовою відсталістю порушень психічного й фізичного розвитку негативно позначається на рівні психологічної, практичної та соціальної підготовки випускників спеціальних шкіл до самостійної трудової діяльності. Проте, значні відхилення у психофізичному розвитку учнів ще не свідчать про те, що всебічний розвиток їх стає неможливим. За умови правильно побудованого навчально-виховного процесу відбуваються якісні зміни в поведінці, свідомості, моралі, ставленні до реальної дійсності. Правильно організована трудова діяльність дає можливість учням допоміжної школи досягти такого рівня підготовки, який допомагає їм стати на шлях самостійного життя та праці.

Система трудового виховання розумово відсталих учнів допоміжної школи базується на принципах побудови системи трудового виховання А. С. Макаренка, а саме: праця повинна бути творчою, радісною, в праці виховуються правильні стосунки між людьми, праця має позитивний вплив на фізичний розвиток людини, праця має важливе значення в особистому житті людини, праця сприяє моральному й духовному розвитку людини. В. І. Бондар зазначав, що праця для розумово відсталих учнів як засіб виховання сприяє розвитку індивідуальних здібностей, а також творчості, критичності та активності думки, здатності керувати діяльністю й поведінкою. Завдання трудового виховання розвинути в учнів бажання працювати для суспільства, домогтись, щоб праця стала найважливішою їх потребою. Особливе місце в системі корекційно-виховної роботи займають моральне виховання, виховання позитивного ставлення до праці, культури праці, розвиток емоційно-вольової сфери тощо.

А. С. Макаренко відзначав, що не кожна праця сама по собі приємна, але її потрібно виконувати... Слід виховувати в дітей почуття обов'язку. Навички праці слід виробляти, формувати з дитячого віку. Тому з перших років



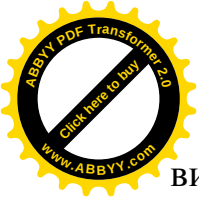
навчання в допоміжній школі учнів активно залучають до різних взаємопов'язаних видів практичної діяльності. Зокрема, в молодших класах трудове виховання й навчання здійснюються на уроках ручної праці та в процесі самообслуговування. Це найпростіші й найдоступніші види трудової діяльності, проте й вони відіграють важливу роль у підготовці розумово відсталих дітей до самостійного життя. Надалі, учнів залучають до складніших видів трудової діяльності – професійно-трудового навчання, суспільно корисної діяльності. Трудове виховання учнів допоміжної школи широко впроваджується в позакласній і позашкільній роботі, зокрема в гуртках юних натуралістів, юних дослідників, «Умілі руки» тощо.

Фізичну працю Антон Семенович розглядає не лише як приємність або відпочинок від розумової праці. Не любов до праці як така виховується, а вміння трудитися, вміння виконувати працю. У своїх дослідженнях учені-дефектологи зазначають, що як предмет навчання праця має озброїти учнів допоміжної школи знаннями із загальнотехнічної, професійно-трудової та господарської праці. Важливим завданням допоміжної школи є вироблення темпу й ритму виробничих процесів, формування таких трудових умінь і навичок, як планування, самоконтроль, самооцінка, без яких цілеспрямована й усвідомлена діяльність неможлива. Опанувавши певну систему знань з того чи іншого виду праці, набувши професійно-трудових навичок і вмінь планувати роботу, здійснювати самоконтроль, розумово відсталим учням легше включатись у трудову діяльність. З іншого боку, маючи такі позитивні якості, як працьовитість, самовідданість, творчість та активність, учням легше набувати трудових умінь і навичок.

Велику роль відіграє трудове навчання в корекції вад розумового й фізичного розвитку учнів. З першого і до випускного класу професійно-трудове навчання в допоміжній школі створює умови для розвитку вмінь спостерігати за довкіллям, порівнювати об'єкти і явища, знаходити подібність і відмінність, і на цій основі виконувати найпростіші узагальнення. Уроки праці сприяють розвитку моторики, рухової сфери, координованості дій, забезпечують правильний фізичний розвиток.

А. С. Макаренко стверджував, що перетворює людину не сама праця, а її організація та відношення до неї. Відчуття кожною дитиною користі й важливості працювати, поєднання праці «для себе» з безкорисною працею для суспільства – ось що створює моральну особистість, пробуджує самосвідомість, «гідність людини та громадянина».

Саме в теорії виховання розумово відсталих дітей зазначено, що складовою трудового виховання учнів допоміжної школи є виховання в них позитивного ставлення до праці, поваги й любові до неї, готовності



виконувати будь-яку суспільно корисну роботу. З цією метою навчально-виховну роботу в допоміжній школі треба будувати так, щоб учні з першого року навчання усвідомлювали працю як найважливіший обов'язок, щоб праця стала життєвою потребою дітей. Кінцевою метою трудового виховання та навчання учнів допоміжної школи є підготовка їх до самостійної практичної діяльності. Досягти цієї мети можна лише тоді, коли в школі ефективно здійснюватиметься виховання позитивного ставлення до праці, моральне, розумове, фізичне й естетичне виховання, тобто активно реалізовуватимуться ідеї А. С. Макаренка.

Отже, внесок ідей щодо трудового виховання А. С. Макаренка в теорію навчання й виховання розумово відсталих учнів безперечний. Видатний педагог показав дієву систему продуктивної та громадської корисної праці, що слугує засобом розвитку особистості дитини, успішно прищеплюючи їй «цю благородну звичку до праці». У сучасній олігофренопедагогіці теоретична спадщина й досвід великого педагога набувають особливої актуальності, що вимагають глибокого вивчення й творчої реалізації в практичній діяльності для вирішення проблеми трудової підготовки розумово відсталих.

Велич А. С. Макаренка полягає в тому, що його досвід та ідеї переросли його епоху, їх вплив на педагогічний процес і науку буде зростати й далі.

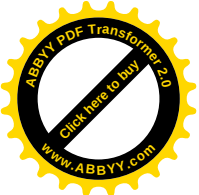
О. В. Колишкін

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ А. С. МАКАРЕНКА В ГАЛУЗІ АДАПТИВНОГО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Необхідність створення оптимальних умов для життєдіяльності осіб з обмеженими можливостями, особливо дітей, які потребують відновлення втраченого контакту з довкіллям, корекції та наступної психолого-педагогічної реабілітації, трудової адаптації та інтеграції в соціум, належить до першочергових державних завдань. Використання педагогічних ідей відомих педагогів, одним з яких є А. С. Макаренко, з теорії та практики виховної роботи залишаються актуальними і є передумовою до подальшого розвитку сучасної корекційної освіти.

У вирішенні проблем корекції, реабілітації та соціальної адаптації дітей з обмеженими можливостями важливу роль в умовах сьогодення відіграють засоби адаптивного фізичного виховання, які спрямовані на корекцію рухових порушень і підвищення фізичної підготовленості учнів спеціальних шкіл до оптимального рівня [1].



Багато уваги А. С. Макаренко приділяв питанням фізичного й естетичного виховання дітей і молоді. Він наполягав на тому, що кожен день повинен починатися ранковою зарядкою на свіжому повітрі, пропонував дітям займатися різними видами спорту: лижі, ковзани, футбол, спортивна й художня гімнастика та ін. Найбільш ефективним засобом фізичного виховання А. С. Макаренко вважав гру. Він сам спрямовував роботу з розробки та впровадження ігор, які постійно змінювалися. Велике значення він приділяв туристичним походам – це сприяло зміцненню здоров'я, фізичному розвитку дітей, наполягав, що на першому місці повинне стояти завдання – виховати здорове покоління [3].

Головними завданнями впровадження нових форм фізичного виховання в галузі корекційної освіти мають бути системність формування компенсаторних процесів у осіб з обмеженими можливостями, стадійність їх розвитку, розкриття ролі сенситивних періодів розвитку тієї чи іншої функції у процесі компенсації дефекту й, нарешті, показ великої ролі різних форм практичної діяльності як умов подолання впливу дефекту на фізичний, психічний і соціальний розвиток осіб з обмеженими можливостями [1].

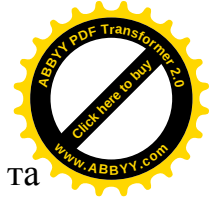
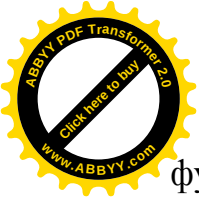
Мета адаптивного фізичного виховання полягає у створенні оптимальних умов для досягнення особистісної соціальної зрілості, розвитку здібностей, потрібних як самій особі, так і суспільству, здобуття освіти, забезпечення соціальної активності, які уможливають нормальне життя в соціумі.

Корекційно-виховна робота, яка проводиться в межах процесу адаптивного фізичного виховання, має як загальну, так і спеціальну спрямованість і являє собою комплекс засобів, методів, форм педагогічного впливу, які сприяють подоланню, послабленню та ліквідації рухових порушень, а також всебічному гармонійному розвитку особистості дітей із порушеннями в розвитку засобами фізичного виховання [2].

А. С. Макаренко доводив, що праця без напруження, без громадської й колективної турботи є мало відчутною у справі виховання нових мотивацій поведінки. Така праця швидко й легко стає автономною механічною дією і відбивається на психіці не конструктивно. Вона, на думку педагога, завершується малим розвитком і презирством до навчання й цілковитою відсутністю планів і перспектив на майбутнє [3].

Тому формування позитивного мотиваційного відношення до праці через активізацію розвитку рухової сфери осіб з обмеженими можливостями посідає одне з провідних місць у процесі корекційно-виховної роботи з особами різних нозологій.

Сукупність взаємопов'язаних аспектів адаптивного фізичного виховання (навчання, розвиток і корекція) визначає його сутність і специфічні педагогічні



функції: навчально-пізнавальну, корекційну, професійно-підготовчу, виховну та соціальні (соціалізуючу, інтегративну, комунікативну).

А. С. Макаренко наполягав на поєднанні фізичного виховання з естетичним, що проявлялося, передусім, у елементах воєнізації й символіки (сигнали, рапорти та ін.), у ритуальних заходах і діях. Сильним засобом естетичного виховання він уважав хор, оркестр, театр, кіно, клубну роботу, читання художньої літератури, заняття образотворчим мистецтвом. Застосування засобів адаптивного фізичного виховання дає можливість розширити коло засобів відновлення рухових функцій дітей з обмеженими можливостями, що сприятиме зміцненню функціональних систем організму, зростанню інтересу до систематичних занять фізичними вправами, забезпеченню повноцінної участі в житті суспільства.

Використання педагогічних ідей А. С. Макаренка в галузі адаптивного фізичного виховання, суть яких полягає в тому, що вони здійснюють глибокий вплив на особистісні якості людини, розвиваючи її фізично та духовно, дає можливість покращити процес розвитку рухової сфери осіб з обмеженими можливостями шляхом подолання недоліків фізичного розвитку й порушень моторики даних осіб, що сприятиме компенсації інтелектуальних і психічних функцій та їх подальшій соціальній реабілітації.

ЛІТЕРАТУРА

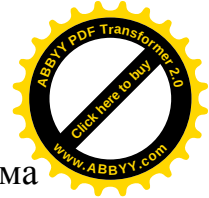
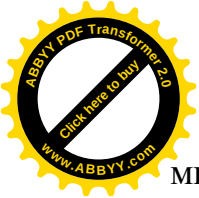
1. Евсеев С. П. Адаптивная физическая культура : учеб. пособие для высш. и сред. проф. учебн. завед. / С. П. Евсеев, Л. В. Шапкова. – М. : Советский спорт, 2000. – 239 с.
2. Колишкін О. В. Адаптивне фізичне виховання слабочуючих учнів спеціальної школи : наук. видання / О. В. Колишкін. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2003. – 156 с.
3. Макаренко А. С. Коллектив и воспитание личности / А. С. Макаренко. – М. : Издательство «Педагогика», 1972. – 336 с.

С. М. Кондратюк

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ЗНАЧЕННЯ ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНОЇ СПАДЩИНИ А. МАКАРЕНКА ДЛЯ ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Здоров'я населення – критерій добробуту держави, здоров'я дитини – невід'ємна частина соціального багатства, тому збереження та зміцнення здоров'я дітей розглядається як справа державної ваги й пріоритетне завдання сучасної освіти. Пошук нових шляхів упровадження найефективніших методів збереження здоров'я дітей у сучасних умовах потребує чималих зусиль, значних випробувань, запозичення та використання надбань видатних педагогів



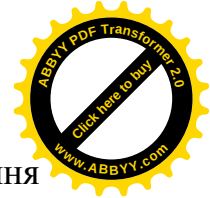
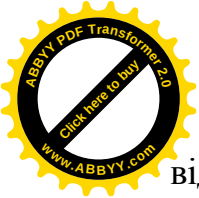
минулого. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема здоров'язбережувальних форм виховання, на які також спиралася педагогіка А. Макаренка. Видатний педагог хотів бачити підрастаюче покоління здоровим, духовно красивим, бадьорим. Для зміцнення здоров'я вихованців був установлений обов'язковий для всіх мінімум із фізичного виховання, який служив показником здоров'я й фізичного стану, що відповідає сучасним підходам оцінки здоров'я школярів.

Але сьогодні освоєння і розвиток ідей видатного педагога у виховній практиці необхідно вивести на новий рівень з урахуванням нових соціальних, педагогічних, психологічних та інших знань вітчизняної науки. Сучасна школа повинна виховувати й навчати підрастаюче покоління з максимальним урахуванням тих суспільних умов, у яких воно буде жити і працювати в новому столітті. Тому поширення ідей А. Макаренка та впровадження їх у практику виховання дітей у нашій країні наочно свідчать про подальший розвиток педагогічної теорії та практики, про її зростаючий зв'язок із життям нашого суспільства. Його теорія діє в сучасній школі безвідмовно, слід тільки враховувати важливу думку: брати в А. Макаренка треба не конкретний, готовий досвід, а ідею досвіду, ідею його методів і підходів.

Багатьма дослідженнями доведено, що здоров'я закладається в дитинстві, будь-яке відхилення в розвитку організму, будь-яка хвороба відбиваються в подальшому на стані здоров'я дорослої людини. Зважаючи на це, одним із головних завдань навчально-виховного процесу в школі стає збереження, розвиток і зміцнення здоров'я учнів. На особливу увагу заслуговує молодший шкільний вік – початковий етап соціалізації дитини на рівні школи. Зі вступом дитини до школи стає можливим цілеспрямований педагогічний вплив на особистість. Необхідність зміцнення здоров'я в молодших школярів обумовлена розумінням того, що лише з раннього дитинства можна прищепити дітям основні знання, навички та звички збереження власного здоров'я, які згодом перетворяться на важливий компонент загальної культури людини. Саме тому, поряд з іншими завданнями, суспільство висуває перед людиною завдання з виховання нового ставлення до самої себе, до свого здоров'я, до гармонійного розвитку, насамперед, до власних фізичних можливостей.

Незадовільний фізичний стан здоров'я учнів призводить до труднощів у навчанні, посилюються негативні емоційні реакції, такі як невдоволеність, розторможеність, черствість, жорстокість, байдужість, проявляється несформованість умінь стримувати емоції.

Досліджуючи проблему зміцнення здоров'я дітей молодшого шкільного віку, ми спиралися на ідеї А. Макаренка саме в контексті удосконалення фізичного здоров'я школярів. Фізичне здоров'я розглядалося як фізичний розвиток відповідно віку, загальна фізична працездатність, загартованість,



відсутність хронічних захворювань, рухова активність, дотримання раціонального режиму праці й відпочинку, усвідомлене виконання вимог особистої гігієни, правильне харчування, якісний сон. Позитивними засобами, що вплинули на покращання фізичного здоров'я дітей, стали: мотивація на здоровий спосіб життя, досягнення мети й успіху, виховні ситуації, особистий приклад дорослого, моделювання та проектування ситуацій.

Педагогічна система А. С. Макаренка дає надзвичайно цінний матеріал для осмислення зв'язку між теоретичними моделями збереження здоров'я підростаючого покоління та їх реалізацією в реальних умовах.

Вивчення й відродження педагогічної спадщини А. Макаренка, творче використання його плідних ідей є, безумовно, корисним підґрунтям для реалізації завдань збереження здоров'я школярів. Досвід А. С. Макаренка важливий і, стосовно сьогодення, можливий тільки за умови глибокого розуміння та творчому осмисленні його педагогічної системи для виховання й формування здорової особистості.

Педагогічна спадщина А. Макаренка в галузі фізичного вдосконалення необхідна для реалізації сучасного процесу збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів.

Теоретико-практична спадщина А. Макаренка залишається надійним підґрунтям для здоров'язбережувального виховання дітей, вона ретельно продовжує вивчатися сучасними дослідниками, які займаються проблемами валеологічного навчання й виховання учнів. Адже досвід творчого використання ідей цього видатного педагога сприяє формуванню психічно й фізично здорової особистості.

Подальше вивчення питань зміцнення здоров'я дітей молодшого шкільного віку в педагогічній практиці А. С. Макаренка пропонується спрямувати на вивчення теоретичних і методологічних його основ.

О. Б. Кривонос

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ А. С. МАКАРЕНКА У ФОРМУВАННІ СТАТЕВОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ

Сьогодні в Україні намітилася тенденція до збільшення проявів безвідповідальної поведінки серед неповнолітніх. Через низку несприятливих соціокультурних умов зростає ризик молоді до залежності від тютюну, алкоголю, наркотиків, вступу в ранні сексуальні зв'язки, що різко погіршує стан їх фізичного та психічного здоров'я. Численні



результати соціологічних, педагогічних, психологічних, медичних, кримінологічних досліджень підтверджують виражену тенденцію до підвищення сексуальної активності молодих людей. 15 % абортів в Україні припадає на пацієнток у віці 15–19 років [1, с. 4].

Зазначена ситуація вказує на необхідність проведення просвітницької роботи з учнівською молоддю щодо формування статевої культури та профілактики ранніх статевих стосунків. На жаль, на сьогоднішній день ми спостерігаємо байдужість багатьох державних інститутів до виховання сексуальної культури молоді. Статевосвітніх програм та підготовлених фахівців у школах не вистачає. Не кращим є стан наявності науково-популярної книги, телепрограм та радіопрограм з проблем формування сексуальної культури молоді.

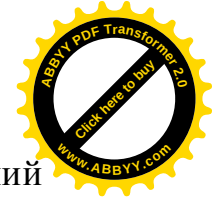
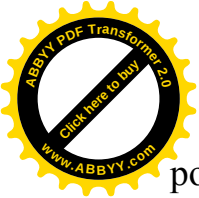
Значний внесок у розвиток педагогічної науки щодо статевого виховання зробив А. С. Макаренко, який відстоював ідею моральної статевої просвіти на основі єдності сімейних і суспільних інтересів, формування честі й гідності юнаків і дівчат, взаємної поваги й дружби, вольових якостей, тобто уміння спинитись, опанувати себе. На думку видатного педагога, доцільно враховувати, з одного боку, почуття любові – відверте, щире і від душі, а з іншого – стриманість, щоб любов не замінювалася зовнішньою формою [2, с. 420].

А. С. Макаренко у своїх наукових працях зазначав, що питання про статеве виховання вважають одним із найважчих педагогічних питань. На його думку, воно стає важким тільки тоді, коли його розглядають окремо, виділяючи з-поміж загальної маси виховних питань. Статеве життя людини формується завжди, на кожному кроці, коли батьки або вихователі навіть і не думають про статеве виховання. Виховуючи у дитині чесність, працездатність, щирість, повагу, любов до своєї Батьківщини, ми тим самим виховуємо її і в статевому плані.

Антон Семенович визначив специфіку статевого виховання та його кінцеву мету. Мета статевого виховання, на думку відомого педагога, виховати дітей так, щоб вони ставилися до кохання як до глибокого й серйозного почуття, щоб своє кохання та щастя вони реалізували у власній сім'ї. За переконанням педагога, культура любовного переживання неможлива без гальмування, організованого в дитинстві. Статеве виховання повинно полягати у вихованні тієї інтимної пошани до питань статі, що називається цнотливістю [2, с. 421].

Необхідно зазначити, що наукові погляди А. С. Макаренка на сутність, мету й зміст статевого виховання є надзвичайно актуальними й сьогодні.

Ураховуючи існуючий науково-педагогічний досвід формування статевої культури школярів, зокрема, і досвід А. С. Макаренка, нами



розроблений освітній проект «Відверто про інтимне», який був реалізований на базі Сумської спеціалізованої школи I-III ступенів № 17 у 2012 році. Проект передбачав спеціально розроблену систему заходів, спрямованих на формування статевої культури учнів.

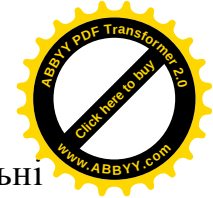
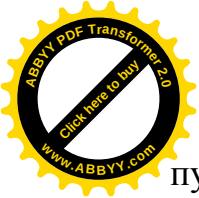
Перед упровадженням проекту була здійснена педагогічна діагностика стану розуміння досліджуваної проблеми учнями контрольного й експериментального класів шляхом анонімного анкетування учнів 10-х класів. Розроблена нами анкета складалася з 10 запитань. В анкетуванні взяли участь 42 учні віком 14–15 років. Із них 22 учні контрольного «10-А» класу й 20 учнів експериментального «10-Б» класу.

Результати анкетування підтвердили необхідність реалізації проекту «Відверто про інтимне» з метою формування статевої культури й, зокрема, профілактики ранніх статевих стосунків серед старшокласників.

Проект складався з п'яти уроків із курсу «Основи медичних знань»: урок-семінар «Ризики статевого дозрівання підлітків»; урок-лекція «Наслідки раннього статевого життя. Захворювання статевих органів»; Перегляд та написання анотації на відеолекцію В. Г. Жданова про вплив алкоголю й тютюну на статеву поведінку людини.

Крім уроків у рамках проекту було проведено позашкільні заходи. Вони включали тренінгове заняття за участі соціальних працівників Сумського обласного відділення Всеукраїнської благодійної організації «Всеукраїнська мережа ЛЖВ». Назва тренінгу: «Прояви турботу та обачливості». Мета тренінгу – ознайомлення учнів з інформацією про сутність, причини й наслідки ВІЛ/СНІДу, темпами та шляхами поширення захворювання в Україні та світі. Під час тренінгового заняття формувалася відповідальність за власну поведінку й здоров'я. Соціальні працівники розігрували ситуацію поширення захворювання на прикладі рукостискання, яке імітувало статевий акт. Таким чином було показано темпи поширення ВІЛ/СНІДу.

Наступним заходом була зустріч дівчат експериментального класу з психологом Сумської міської «Клініки, дружньої до молоді». Своє заняття психолог побудувала у формі діалогу з групою, яке розпочала із прохання, перерахувати причини, що спонукають старшокласниць зважитися на статеві стосунки. Відповіді показали, що в цьому віці в дівчат на першому місці стоїть почуття любові, закоханості та романтики. Наступними причинами були: бажання стати дорослішими, вживання психотропних речовин, інтерес, матеріальне заохочення з боку хлопця. І лише на останньому місці – фізіологічна потреба. Психолог наголошувала на культурі відносин між хлопцем і дівчиною, які не стосувалися сексуального характеру, а спрямовувалися на формування товариських відносин. Завершальним



пунктом діалогу стало інформування психолога про інфекційні, бактеріальні та грибкові захворювання, які також можуть передаватися статевим шляхом. Таким чином, на цьому етапі проекту дівчата узагальнили свої знання з культури статевого взаємину, ролі гігієни та відповідальності.

Також був проведений виховний захід у формі рольової гри «Ситуація із життя школярки», який присвячений темі незапланованої вагітності. Розглядалися шляхи вирішення цієї проблеми. Розігрувалися стосунки між «майбутньою мамою», її «матір'ю», «батьком», «коханцем», «подругами», які будувалися на засадах взаємоповаги та довіри, що сприяло формуванню гідної статево-рольової поведінки. Дівчатка швидко вжилися в запропоновані ролі. Гра була спрямована на формування почуттів мужності, відповідальності, поваги до майбутньої матері; жіночності, співчуття.

Результатом проведеної роботи стало суттєве збільшення кількості учнів, які усвідомили необхідність поглиблення знань стосовно власної статевої поведінки; збільшення віку можливого початку статевого стосунку із 16 років до 19 і старше; підвищення довіри батькам та лікарям з питань інтимної сфери. Учні зазначили, що значно підвищився їх власний рівень знань із культури міжстатевого спілкування.

Таким чином, можна зробити висновок про ефективність проектної діяльності у формуванні статевої культури школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Корчова Г. Л. Профілактика статевого девіацій у молодіжному середовищі : навчальний посібник / Г. Л. Корчова, М. М. Корчовий. – К. : «Хай-Тек-Прес», 2007. – 140 с.
2. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : В 8 т. / А. С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 3. – 511 с.

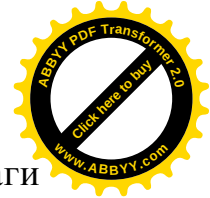
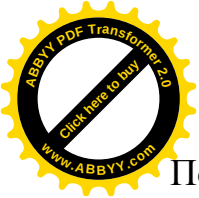
Н. М. Павлушенко

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ТРАДИЦІЙНА СТРАТЕГІЯ ВИХОВАННЯ СТАТІ У СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА

У 20–30-х роках ХХ століття шкільна та позашкільна діяльність із виховання статі була спрямована на формування моральних якостей учнів: активно організовувалися диспути, де обговорювалися питання платонічних взаємин між учнями різних статей. У складних умовах нової радянської школи вирішення питання виховання статі нівелювалося.

Зауважимо, що за часів радянської доби можливо чітко прослідкувати суперечності між небажанням виділяти виховання статі в окрему проблему досліджень і неможливістю проігнорувати його.



Показовими були революційні погляди психологів, що не брали до уваги табуїзованість питань, пов'язаних із статтю на початку XX століття, коли статева освіта не завжди розумілася правильно. Нерідко їй ставили завдання суто інформативного характеру, тоді як вона повинна відповідати не тільки освітнім задачам (проста інформація), а головне – виховувати. Але навіть таке розуміння виховання статі, нерідко обмежувалося суто гігієнічним змістом, адресуючись лише до чуття обережності вихованця. Тому, статеве виховання спрямовувалося, передусім, на суспільно-моральну просвіту, до якої би входили питання суспільного ставлення до іншої статі – ставлення поваги й товариства.

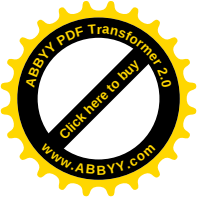
Така наукова позиція багато в чому відповідала «старому» підходу виховання «родинної» психології з притаманними їй настановами на роль жінки-матері та «відповідальної виховательки майбутніх громадян».

Ця позиція перегукується з точкою зору більшості радянських педагогів, у центрі уваги яких стояло питання морального виховання дівчат. Оскільки майже до 60-х років питання виховання статі нівелювалося, то вивчення проблем пов'язаних зі статтю вважалося політично неважливим. Попри це фундатор передової педагогічної думки А. Макаренко через навчально-виховний процес і педагогічну взаємодію активно впроваджував статево-рольову парадигму в соціалізацію та адаптацію учнів.

Торкаючись питання виховання статі, відомий український педагог обстоював його, перш за все, в руслі ідеї морального виховання підростаючого покоління. Він уважав, що правильне виховання статі дитини – це, передусім, формування культури особистості, виховання її як майбутнього сім'янина, виховання глибокої поваги до жінки.

Педагога-новатора цікавили всі напрями роботи зі школярами, в кожному учневі він бачив особистість і тому, визначаючи цілі виховання статі, педагог стверджував, що організаційною задачею може бути тільки обізнаність педагога щодо статево-рольового виховання, яке, будучи загальним і єдиним, у той же час дає можливість кожній окремій особистості розвивати власні особливості, зберігати власну індивідуальність. Відомий український педагог проблему виховання статі розглядав у площині статевої моралі.

Варто також зазначити, що думки Антона Семеновича щодо соціальної рівності статей були спрямовані на рівноправ'я всіх представників суспільства. На жаль, педагогом було висвітлено бачення «рівності» статей швидше у сфері трудових навичок дітей. Сутність статево-рольового виховання, зводилася до наголошення наявності специфічних особливостей представників різних статей, які слід ураховувати під час підготовки хлопців і дівчат до сімейного життя.



Отже, питання виховання статі протягом радянської епохи мислилося, передусім, як виховання моральне: формування моральних уявлень про шлюб, теплі стосунки подружжя; розвиток моральних почуттів; оволодіння позитивним досвідом моральних відносин між статями (благородне ставлення хлопчиків до дівчаток, поблажливе ставлення дівчаток до хлопчиків).

Л. О. Прядко

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ А. С. МАКАРЕНКА У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ

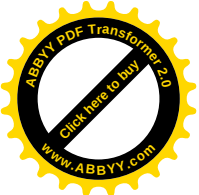
На сучасному етапі розвитку освіти осмислення найцінніших праць Великих педагогів з теорії та практики виховної роботи залишаються актуальними і є передумовою до подальшого інтенсивного розвитку сучасної освіти. Проблема виховання людини, яка б відповідала сучасним запитам цивілізації є вкрай важливою. Кожне століття має свої еталони, які певною мірою змінюються від вимог цивілізації, але вічними залишаються цінності.

Сучасні дослідники І. А. Зязюн, І. Ф. Кривонос, Н. М. Тарасевич слушно зауважують, що «У макаренківській спадщині криються величезні резерви перетворень усієї сучасної шкільної справи, резерви більш якісного виконання програми виховання дітей і молоді, що відповідає потребам часу» [1, с. 42].

Дослідник М. Д. Ярмаченко зазначає, що всеосяжність виховання виражається, насамперед, у тому, що воно несумісне з порційністю, властивою навчальному процесу. Окремі риси й властивості особи в певній послідовності й черговості, як це буває під час вивчення окремих «порцій» якогось шкільного предмета, практично неможливо. Всеосяжність виховання виражається в тому, що виховний вплив на особу має все, що її оточує: і природа, і суспільство, і виробництво.

Мета виховання підростаючого покоління є спільною як для дітей із нормою розвитку, так і для дітей з особливостями психофізичного розвитку. Спеціальна школа готує учнів до самостійного життя, до діяльності в соціальному оточенні. Відтак, і сам процес виховання повинен відповідати запитам вихованця, допомогти йому розібратись у ситуаціях, які виникають у ході виховання, ствердитись як особистість, бути затребуваним.

Виховання як процес повинен бути спрямований на досягнення дитиною такого рівня розвитку, коли вона може жити в суспільстві, користуватися його благами, правильно будувати власну поведінку, усвідомлювати свої стосунки зі світом.



Під дією педагогічних, життєвих і соціальних факторів будь-яка особистість формується, змінюється, удосконалюється.

Сутність виховання полягає в тому, що воно належить до соціальних явищ і виступає показником розвитку суспільства. Із цих позицій виховання розглядається як цілеспрямована підготовка молодшої людини до життя, трудової та інтелектуальної діяльності.

Процес виховання здійснюється в ході спілкування. Цінність спілкування полягає в тому, що виникає «Я» двох суб'єктів. «Я-педагога» проявляється різноманітними емоційними реакціями, міркуваннями, ставленням до учня. «Я-дитини» виражається поглядом, посмішкою або мовчанням, умінням слухати перше «Я», проявляти до нього любов або навіть ненависть. І якщо педагог пригнічує «Я-дитини», то цим він наносить не виправну шкоду.

У реалізації виховних завдань педагог повинен враховувати труднощі розвитку відчуттів, мовлення та мислення учнів, їх уявлень про оточуючий світ, докладати спеціальні зусилля для формування особистості учня так, щоб педагогічний процес був спрямований відповідно до сучасних вимог розвитку суспільства.

Висвітливо деякі принципові теоретичні положення концепції А. С. Макаренка, що були покладені вченим-дефектологом О. І. Дячковим у принципи виховної роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку:

1. Важливою умовою вільного розвитку особистості, виховання в неї соціально важливого комплексу моральних якостей можливе лише в колективі, побудованому на принципах поваги й вимогливості, співробітництва, дружби, захищеності.

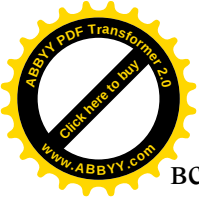
2. Важливу роль у розвитку особистості, її соціалізації, виробленні тих чи інших моральних рис відіграють взаємовідносини в колективі. Тому важливою умовою виховання кращих рис учня є спрямування взаємин у колективі на основі гуманізму, поваги до особистості та вимогливості до неї.

3. Основою виховання колективу й особистості є корисна для суспільства й оточуючого середовища діяльність, зокрема трудова, в органічному зв'язку з моральним вихованням і свідомим розумінням мети.

4. Ефективність виховного процесу залежить від єдності слова, діла, поєднання активної громадсько-корисної діяльності й роз'яснення моральних норм.

5. Важливою умовою ефективного виховання є системний підхід; в педагогіці не може бути універсальних методів виховання, кожний із них може дати позитивні наслідки лише в єдності з цілим комплексом виховних впливів.

6. Виховання не може зводитися до «натаскування» дитини щодо високих моральних цінностей. Ця мета може бути досягнута, лише тоді, коли



все життя школи – режим, взаємовідносини, побудова навчального процесу, самоврядування, традиції – сприятимуть засвоєнню принципів моралі. Істинна суть виховної роботи полягає, насамперед, не в розмовах із дитиною, а в організації її життя.

7. Необхідною умовою виховання громадянина є учнівське самоврядування як школа демократії. Тому керівництво школою як виховним закладом вимагає створення розгорнутої системи учнівського самоврядування.

Таким чином, постійне використання основоположних ідей макаренківської спадщини у спеціальній освіті дасть можливість прискорити набуття педагогічної майстерності. Педагог здатний передбачити результат діяльності дітей, вибудовувати її таким чином, щоб вона була спрямована на формування соціально цінних стосунків. Антон Семенович говорив про вплив вихователя на вихованця так: «Я впевнений у досконало безмежній могутності виховної дії. Я впевнений, якщо людина погано вихована, то в цьому винятково винні вихователі. Якщо дитина хороша, то цим вона теж зобов'язана вихователю, своєму дитинству. Ніяких компромісів і ніякої середини бути не може» [2, с. 118].

ЛІТЕРАТУРА

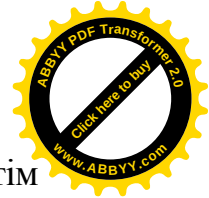
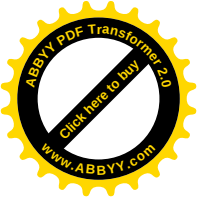
1. Зязюн І. А. Гуманістична сутність майстерності А. Макаренка – вихователя / І. А. Зязюн, І. Ф. Кривонос, Н. М. Тарасевич // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 1. – С. 18–43.
2. Макаренко А. С. Коллектив и воспитание личности / Антон Макаренко. – М. : Издательство «Педагогика», 1972. – 336 с.
3. Ярмаченко М. Д. А. Макаренко і світова педагогіка ХХ ст. / М. Д. Ярмаченко // Педагогіка і психологія. – 1998. - № 1. – С. 5–10.
4. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник / Віктор Синьов. – К. : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. – Частина 1. – 238 с.

Л. І. Рубан

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

А. С. МАКАРЕНКО ПРО МІСЦЕ КНИГИ В СИСТЕМІ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Реорганізація шкільної освіти, реформування змісту навчання передбачає вже на рівні початкової школи введення курсу «Читання і література». Успішне розв'язання завдань шкільної реформи великою мірою залежатиме від поліпшення методів і засобів залучення учнів до самостійної роботи з книгою. Книга відкриває перед дитиною неосяжний навколишній світ, ознайомлює з різними поняттями, розповідає про нові явища в природі, вчить пізнавати життя. З книги починається і самовиховання.

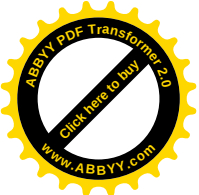


Книга приходить до кожного з нас у дитинстві. Щоб захопити, а потім зберегти дитячий потяг до книги, треба зробити зустріч дитини з книгою радісною та бажаною. Ця зустріч повинна відбутися ще в ранньому дошкільному віці. У цей період головною книгою для дітей повинні стати казки, на що вказував А. Макаренко: «...бажано, якби на книжковій полиці кожної сім'ї був збірник казок». Він рекомендував батькам читати дітям казки з обережністю: «...не треба розказувати дітям казок сумних, в яких описується загибель хороших людей чи дітей. Узагалі потрібно сказати, що надавати перевагу потрібно такій казці, яка пробуджує енергію, впевненість у своїх силах, оптимістичний погляд на життя, надію на перемогу». Насолода, котру малюк дістає від казки, прочитаної батьками, допомагає розвинути не тільки позитивне ставлення до читання, а й сформувати переконання, як високо батьки цінують читання, коли не жалкують відводити йому дорогоцінний і часто обмежений час. Тож саме дорослі мають свідомо й цілеспрямовано виховувати в дитині читача, починаючи з сім'ї, дитячого садка, молодших класів.

Основне завдання сім'ї – пробудити інтерес до дитячої книжки. «Книги треба придбавати доступні, надруковані крупним шрифтом, з великою кількістю ілюстрацій. Якщо навіть дитина ще не може прочитати їх, то вони, у всякому разі, пробуджують у неї інтерес до читання...», – вказував великий педагог. Щоб зародити в дитині любов до книги, необхідно навчити її читати з обкладинки, титульної сторінки, ілюстрацій.

За словами А. Макаренка, «самостійне читання дитини направляється здебільшого школою». Від учителя початкових класів значною мірою залежить, чи стануть діти активними читачами, полюблять книжку, чи лишаться байдужими до літератури. Якщо дитина подружиться з книжкою на все життя, то матиме широкий світогляд, різнобічні й глибокі знання. Діти, які полюбляють читати книжки, мають високий рівень знань не лише з читання, а й усіх інших предметів. К.Ушинський радив учителям дивитися на кожний художній твір «як на вікно, через яке можна входити у світ» і застерігав від негативного впливу книжки. Ось чому важливо правильно організувати дитяче читання, спрямувати його так, щоб дитина не розгубилася в книжковому морі, щоб до її рук потрапляли найнеобхідніші твори, щоб спілкування з ними стало звичним заняттям.

Уроки позакласного читання є найпершою та найважливішою стежиною, що приводить дітей у широкий, цікавий і захоплюючий світ дитячої літератури. Саме тут класовод допомагає юному читачеві всебічно сприймати книгу, тобто навчає його думати над книгою і в процесі читання, і після, співпереживати прочитаному, відчувати естетичну насолоду від зустрічі з книгою.

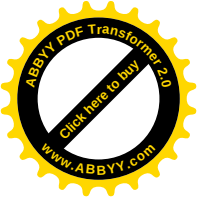


Учитель повинен навчити дитину «говорити з книжкою», адже процес читання включає тільки двох суб'єктів: того, хто говорить, і того, хто слухає. Отже, той, хто говорить під час читання книжки, не учитель, а автор тексту або автор у співпраці з художником-ілюстратором і видавцями, які використовують усі елементи й служби книги-об'єкта, всю її «мову», щоб залучити читача до бесіди з автором тексту. Та щоб дитина-читач захотіла й зуміла почути автора тексту, його необхідно навчити думати над книжкою і ніби бачити того співбесідника «за книжкою», сприймати його розумом і серцем. Водночас перші великі за обсягом твори молодші школярі повинні прочитати й пережити разом з учителем, під його безпосереднім керівництвом. Саме вчитель має бути тут гарантом якості читання, усвідомлення й переживання в непередбаченому ланцюгу подій і фантастичних пригод літературних персонажів. А для цього він сам має завчасно вчитатися в текст, приготуватися пояснити те, чого ніяк не можна пропустити, що може схвилювати дитину, викликати певні емоції.

Читання не стане потребою для дитини, якщо не докладати максимум зусиль із боку учителів, які повинні бачити в дитині-читачеві особистість з її характером, звичками, колом інтересів. І тільки тоді за допомогою індивідуальних чи групових бесід, ігрових форм, виразного читання книг учителем, перегляду ілюстрацій розвивати в дітей любов до книги, ненав'язливо зацікавлювати тією чи іншою книгою, навчити дітей знаходити відповіді на питання, які цікавлять дитину. Слідкуючи за читанням дітей, необхідно обов'язково прагнути до того, щоб книги були різноманітними за змістом і жанром: казки, вірші, оповідання, розповіді про тварин, рослини, пригоди дітей, про школу, про мистецтво тощо.

Неможливо навчити і сформувати інтерес учня самотійно звертатися до книжки та її читати, якщо не буде системи занять із позакласного читання, вибору навчального матеріалу до занять із дитячою книжкою, розуміння батьками ролі книги в житті дитини. Саме від батьків і вчителів учні повинні дізнатися, що книжковий світ багатий і різноманітний, що в ньому кожна дитина може задовольнити свої пізнавальні інтереси, що з книжкою можна цікаво проводити своє дозвілля.

Отже, нові концептуальні підходи щодо якісного оновлення змісту, пріоритетів шкільного навчання вимагають створення цілісної інноваційної дидактико-методичної системи роботи з дитячою книжкою, з її провідним завданням – сформувати та пробудити інтерес до книжок.



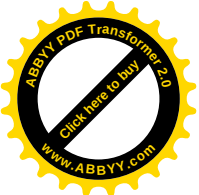
А. С. МАКАРЕНКО ПРО ВИХОВНУ РОЛЬ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ

А. С. Макаренко добре розумів високе призначення, пізнавальну цінність та виховний потенціал літератури. Особливого значення він надавав питанням літератури для дітей та юнацтва. Він присвятив цій літературній галузі багато робіт: публічних лекцій, статей, рецензій, виступів.

У теоретичному плані заслуговують на увагу статті А. Макаренка – «Виховне значення дитячої літератури» та «Стиль дитячої літератури». Цікавий замисел, глибина знань та емоційний характер статей приваблюють читача. У них автор глибоко розкрив питання значення дитячої літератури й особливостей її стилю. Він гаряче сперечався та полемізував із тими, хто намагався «засушити» твори для дітей. На думку А. Макаренка, дитяча книга повинна бути цікавою та життєрадісною за змістом і яскравою та привабливою за формою. Педагог відстоював право письменника на створення такої книги, яка б породжувала в юного читача радісний та веселий настрій, формувала почуття гумору, виховувала нові риси характеру. Літературно-художнім творам А. Макаренка властиві саме оптимізм, тонке почуття гумору, висока духовність.

Значної уваги А. С. Макаренко надавав сюжету та характеристикам героїв у творах для дітей. А. Макаренко закликав дитячих письменників створювати яскраві, цілісні характери героїв, між якими відбуваються непримиренна боротьба, що повинна викликати симпатії чи антипатії читачів.

Педагог надавав значної уваги портрету героїв. Тільки його виразність і простота зображення може збуджувати уяву юного читача щодо зовнішності героя. А. Макаренко радив дитячим письменникам насичувати твори художньою виразністю емоцій. Така позиція письменника знайшла безпосереднє відображення в «Педагогічній поемі». Автор відібрав точні художні деталі для вираження думок, почуттів і настрою своїх героїв. Опис різних прийомів виховання, відбитих у авторському сприйнятті, піднімає емоційний накал оповіді, сприяє створенню гострих ситуацій. Надзвичайного напруження дія досягає в епізодах, де А. Макаренко змушує своїх героїв пройти через нелегкий екзамен на довіру, на моральну стійкість. Письменник не приховує своїх роздумів, радостей і розчарувань, він відкрито виражає свої світлі почуття і смутки, ніжність і гнів. Саме вміння А. Макаренка виразити почуття героїв засобами художньої виразності робить «Педагогічну поему» привабливою як для дорослих, так і для дітей.



Сучасна вітчизняна й зарубіжна дитяча література цікава й приваблива для читача своїми сюжетами, художніми прийомами, виразним зображенням характерів героїв, їхніх учинків, почуттів і переживань. Серед дитячих письменників сьогодення особливе місце посідають письменники та їх твори: В. Нестайко «Тореадори з Васюківки», В. Кава «Осіньна стежка», Дж. Ройлінг – цикл романів про Гарі Поттера, К. Буличов – цикл оповідей про подорожі Аліси Селезньової, Р. Д. Бредбері «Все літо в один день», «Вино з кульбабок», А. Белянін «Джек Божевільний король», О. Беляєв «Людина-амфібія».

На жаль, сучасні школярі не бачать потреби в необхідності читання художніх творів, сприймаючи літературу як щось далеке та відірване від життя. Тому інтерес дітей до літератури має тенденцію до зниження.

Завдання вчителя-словесника сьогодні полягає у відновленні інтересу й поваги до книги. Цей процес можливий за умови детального вивчення й опрацювання новинок і класики дитячої літератури самим учителем.

А. С. Макаренко високо цінував роль дитячої літератури у вихованні особистості та розвивав її кращі традиції. У його думках про дитячу літературу багато світлого розуму та самовідданої любові до людини.

Ж. В. Соколик

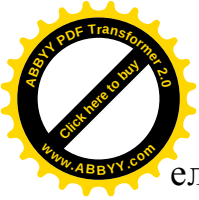
Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ В РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА

Трудове виховання – виховання свідомого ставлення до праці через формування звички та навиків активної трудової діяльності.

Завдання трудового виховання зумовлене потребами існування, самоутвердження і взаємодії людини в суспільстві та природному середовищі. Воно покликане забезпечити психологічну готовність особистості до праці (бажання сумлінно й відповідально працювати, усвідомлення соціальної значущості праці як обов’язку та духовної потреби); підготовку до праці (наявність загальноосвітніх і політехнічних знань, підготовка до свідомого вибору професії).

Трудове виховання ґрунтується на принципах єдності трудового виховання й загального розвитку особистості (морального, інтелектуального, естетичного, фізичного); виявлення й розвитку індивідуальності в праці; залучення дитини до різноманітних видів продуктивної праці; безперервності, посиленості праці; наявності



елементів продуктивної діяльності дорослих у дитячій праці; творчого характеру праці; єдності праці та багатогранності життя.

У формуванні любові до праці й працьовитості важливе місце посідає мотивація трудових дій. Основною мотивацією має бути позитивне ставлення до праці як до найпершої життєвої потреби, до джерела радості й задоволення. А. С. Макаренко в творі «Прапори на баштах» наводить приклад, як заохочував свого вихованця до праці вчитель Захаров. Бажаючи викликати в Ігоря Чернявіна свідоме ставлення й пошану до праці, вчитель підкреслював, що робота складна, що зачистити 160 ніжок до крісел за чотири години – це великий і важкий труд, який вимагає волі, терпіння, наполегливості, благородства душі.

У педагогічній системі А. С. Макаренка проблема трудового виховання займає особливе місце. Добре організована й раціонально та педагогічно скерована праця у певній системі виховання А. С. Макаренка є однією з основ виховання й перевиховання молоді.

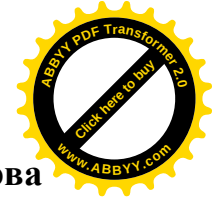
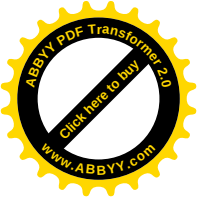
Проблема формування позитивного ставлення до праці розкривається А. С. Макаренком у книгах: «Педагогічна поема», «Прапори на баштах», «Книга для батьків», «Лекції про виховання дітей», а також у статті «Виховання за допомогою праці» та ін.

А. С. Макаренко писав: «Праця, труд завжди були основою людського життя та культури».

Яскравим прикладом здійснення трудового виховання є досвід роботи в трудовій колонії ім. Горького та комуні ім. Держинського, в яких був заведений такий порядок, що всі роботи «приємні чи неприємні» виконувалися по черзі, а в окремому випадку найнеприємніша робота доручалася найкращому загонові. А. С. Макаренко розглядає працю не лише з точки зору виробництва, але й як засіб виховання та розвитку особистості. Система педагогічної діяльності А. С. Макаренка свідчить про необхідність поєднання навчання з продуктивною працею.

У процесі організації трудового виховання варто враховувати такі аспекти:

- праця має бути творчою, радісною;
- важлива користь праці в моральному, духовному розвитку людини;
- у праці виховуються моральні стосунки між людьми;
- праця має позитивний вплив на фізичний розвиток людини;
- праця має важливе значення в особистому житті людини;
- праця є засобом виховання обов'язку, відповідальності дітей.



С. Г. Телстова

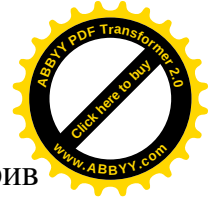
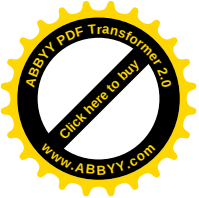
Сумський державний педагогічний
університет ім. А.С. Макаренка

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ В АСПЕКТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ А. С. МАКАРЕНКА

Педагогічна діяльність А. С. Макаренка ввібрала в себе кращі досягнення класичної та наукової педагогіки. Його спадщина є надбанням всього прогресивного людства, яке прагне до гуманної освіти. Він вирішував складні педагогічні проблеми, які сьогодні, в мінливому інформаційному, інноваційному суспільстві, набувають особливої актуальності. Увагу педагогів привертає глибоке розкриття в роботах А. С. Макаренка діалектики живого педагогічного процесу, визначення справжньої сутності педагогічних закономірностей, теоретичних положень про трудове виховання, вчення про дитячий колектив як могутній чинник соціалізації підростаючого покоління, поглядів на фізичне й естетичне виховання, висновків щодо сімейного виховання тощо. Наукове закладення основ теорії та методики виховання, здійснене великим педагогом, і в наш час не втратило своєї цінності для різних за фахом педагогічних працівників.

Перша стратегічна лінія його світогляду – віра в педагогіку, її випереджальну функцію в розвитку дитини. Спираючись на власний досвід, А. С. Макаренко стверджував, що справжня педагогіка живиться самим життям. Говорячи про результати своєї роботи, він зазначає: «...не я це створюю і не купка педагогів створює це «диво» – вся атмосфера життя» [3]. Через усю творчість педагога червоною ниткою проходить теза про єдність виховання й життя.

Велике значення мають праці А. С. Макаренка і в розробці цілей виховання. На його думку, неможливо виховувати людину, не ставлячи перед собою певну мету: «Нам потрібні практичні цілі, зрозумілі для нас, здійсненні й грамотні, як хороші креслення будинку в житлобудівництві» [4, с. 168]. Для кожної епохи і для кожного покоління мета виховання повинна визначатися діалектично, тобто її потрібно знаходити у вимогах суспільства в даний час. А. С. Макаренко обґрунтував взаємозв'язок виховання та навчання, колективу й особистості; показав шляхи узгодження шкільного, сімейного й позашкільного виховання. Проблемі створення гармонії суспільного й особистого інтересу у вихованні Антон Семенович присвятив багато років педагогічної діяльності й багато сторінок своїх творів. У цій гармонії він бачив щастя людини й суть виховання: «Виховати людину – значить виховати перспективні шляхи досягнення завтрашньої радості» [2].

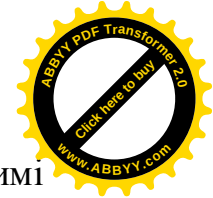
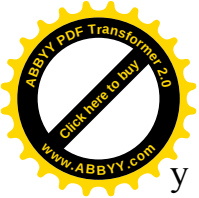


А. С. Макаренко розробив наукові основи сімейного виховання, розкрив проблемні питання стосунків батьків і дітей, що належать до найбільш складних та найменш розроблених питань педагогіки. У невідповідності батьків до виховної роботи, в їх невмінні зрозуміти непростий процес психічного розвитку дитини, а інколи й у відсутності в батьків свідомості своєї відповідальності перед суспільством полягають причини помилок, невдач і навіть катастроф сімейного виховання. Ось чому з такою зацікавленістю і вдячністю громадськість зустріла в 1937 році «Книгу для батьків», у якій А. Макаренко ділиться своїм педагогічним досвідом і дає корисні поради батькам щодо виховання їх дітей. Ця робота не є цілісним твором із розгорнутим і закінченим сюжетом. Вона складається з низки самостійних новел, різних за тематикою, але об'єднаних педагогічними поглядами автора.

У перші роки радянської влади панувало негативне ставлення до сім'ї як засобу виховання. Але вже в 20–30-х роках з'явилося нове ставлення до родини. А. С. Макаренко виходив із того, що сім'я є, насамперед, людським колективом. На перше місце у вихованні він ставив батьків і педагогів, які спрямовують і керують ним. Для правильного виховання дитини «зовсім не потрібен якийсь особливий час і не потрібно багато часу. Виховання потребує значно більше душі, уваги, почуття відповідальності, а не часу. І чим дитина старша, тим менше потребує часу, тим напруженіша відповідальність» [1]. Вирішальним фактором сімейного виховання є виконання батьками їх громадянського обов'язку перед суспільством. Батьки виховують дітей у кожен момент життя, навіть тоді, коли їх немає вдома. «Як ви одягаєтесь, як ви розмовляєте з іншими людьми і як ви говорите про інших людей, як ви радієте, сумуєте, як ви поведетесь з друзями і ворогами, як ви смієтесь, читаєте газету – усе це має для дитини велике значення» [3].

А. С. Макаренко вважав, що для формування особистості дитини надзвичайне значення має характер взаємин у родині, хороших дітей можуть виховувати лише щасливі батьки. Якщо до шести років дитина виховувалася правильно й у неї сформовані певні звички активності й гальмування, то негативний вплив на таку дитину в майбутньому буде мінімізовано. Відсутність батьківської уваги, турботи, опіки, байдуже ставлення до дитини може призвести до її психологічного відчуження. Дуже шкідливо впливають на дітей сварки і роздратованість у сім'ї – це може стати причиною тривожного стану, невротичних розладів у дитини, відсутності дисципліни тощо.

Сімейна педагогіка може будуватися раціонально тільки за умов врахування особливостей кожної сім'ї. Саме в родині, де йдеться про індивідуальний підхід до дитини, потрібна більша вдумливість і винахідливість



у застосуванні певних методів виховання. Тут абсолютно неприпустимі стандарти, універсальні рецепти, застигли шаблони. Сутність педагогічної діалектики в питаннях сімейного виховання як раз і полягає в тому, що батьки, вирішуючи сукупність виховних завдань, мають враховувати життєві умови, що ними самими й створюються, розуміти та знати своїх дітей, уміти створювати позитивний емоційний мікроклімат у родині.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волошин М. Становлення національної школи / М. Волошин, Р. Волошин. – Дрогобич : Освіта, 1993. – 534 с.
2. Любар О. О. Історія українських шкіл і педагогіки / О. О. Любар, Д. Т. Сидоренко. – К. : Либідь, 2003. – 295 с.
3. Макаренко А. С. Книга для батьків / А. С. Макаренко. – К. : Радянська школа, 1980. – 325 с.
4. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8-ми т. / А. С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1983–1986.

С. П. Цьома

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

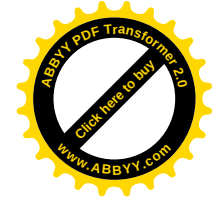
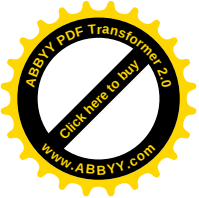
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИЙ НАПРЯМ ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА

Аналіз проблем, які доводилося вирішувати А. С. Макаренку, показує їх повну відповідність нинішній ситуації в Україні – низький матеріальний і культурний рівень населення, несприятливі соціально-побутові умови, високий рівень захворюваності, відсутність валеологічної грамотності та гігієнічної культури в більшості населення нашої країни, поширене куріння й уживання алкоголю, що підтримується рекламою та ЗМІ, наркоманія й проституція серед населення, а особливо серед молоді, низький рівень духовності тощо.

Відомо, що здоров'я – один із головних компонентів людського благополуччя, одне з невід'ємних прав людини, а також умова успішного соціального й економічного розвитку будь-якої держави. У Конвенції з прав дитини зазначені її основні права – на ріст та розвиток, на батьків, їх любов і піклування. Тому проблема здоров'язбережувального виховання підрастаючого покоління стає одним із пріоритетних напрямів сучасної освіти.

Питання здоров'язбереження знайшло своє втілення й у працях класиків педагогіки. Наприклад, збереження здоров'я юного покоління посідало чільне місце в педагогічній діяльності А. С. Макаренка. У процесі формулювання мети виховання, він виокремив три основні завдання освіти:

- 1) зростити дитину здоровою;
- 2) сформувати в неї вміння працювати;



3) сприяти її моральному становленню.

У своїх працях видатний педагог приділяв значну увагу питанням режиму навчання й праці, особистої гігієни, санітарно-гігієнічним аспектам трудового виховання, психогігієни тощо. У «Педагогічній поемі» та «Прапорах на баштах» показано значення здоров'язбережувального виховання дітей і молоді, єдність фізичного, розумового, трудового й морального виховання.

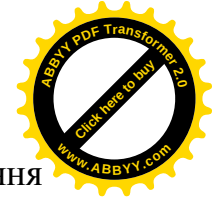
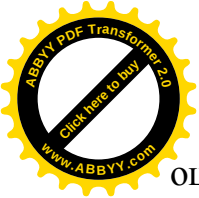
А. С. Макаренко розробив і впровадив у практику роботи колонії та комуни цілісну систему фізичного виховання, збереження та зміцнення здоров'я вихованців, яка включала такі складові частини:

- 1) створення санітарно-гігієнічних умов під час навчання, роботи й відпочинку;
- 2) повноцінне та раціональне харчування;
- 3) загальнообов'язковий режим життя;
- 4) самостійність;
- 5) система фізичного виховання;
- 6) активний відпочинок вихованців;
- 7) загартування як умова зміцнення, збереження здоров'я;
- 8) естетичність в оформленні місць проживання;
- 9) підготовка вихованців до сімейного життя.

А. С. Макаренко вважав, що здоров'язбережувальне виховання повинно відповідати загальному гігієнічному комплексу, що базується на основі системи знань, які необхідні випускнику на момент закінчення школи. Так, у офіційних документах у проекті «Уставу управління дитячими навчально-трудовами колоніями» були передбачені кошти на лікарські та санітарно-гігієнічні потреби вихованців, тому що Антон Семенович уважав, що пріоритетом у педагогіці має бути, передусім, «виховання здорової людини».

Великий педагог дав власне визначення здоров'ю. Він уважав, що метою педагогічного процесу в школі – виховати гармонічну особистість, у якої здоров'я визначається як нормальний комплекс фізичних, фізіологічних, нервових якостей і проявів, охайність, життєрадісність, статевая цнотливість.

В одній із своїх праць А. С. Макаренко дає перелік конкретних якостей і навичок, якими, на його думку, мала б володіти молода людина, а саме: відчуття своєї залежності від колективу; повага до установок колективу (верхнім ступенем цієї поваги є поняття честі); підпорядкованість колективній дисципліні; готовність разом з усім колективом стати на його захист і бути готовим до активної боротьби (ідея обов'язку); відчуття рівності та взаємозалежності членів колективу; прагнення бути корисним членом колективу; здатність організовувати роботу колективу, керувати нею та



оцінювати її результати; здоров'язбережувальні навички; грамотність; уявлення про становище свого колективу серед інших колективів (політичне виховання).

Жодна з перелічених якостей людини, які прагнув сформувати у своїх вихованців Антон Семенович, не застаріла, вони актуальні, на наш погляд, і сьогодні, для людей ХХІ століття. У цьому можна пересвідчитися, проаналізувавши організацію роботи в сучасному суспільстві. Виховання відповідальної людини-колективіста, яка постійно враховує інтереси найближчого оточення, колективу, фірми, де вона працює, своєї країни тощо, диктується колективним характером сучасного виробництва, його високою технологічною та інформаційною взаємозалежністю, інтеграцією у всесвітньому масштабі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Доповідь у педагогічному училищі / А. С. Макаренко. Твори : в семи томах. – Т. 7. – К. : Рад. шк., 1955. – С. 238–250.
2. Макаренко А. С. Педагогічна поема / А. С. Макаренко. Твори : в семи томах. – Т. 1. – К. : Рад. шк., 1953. – 710 с.
3. Макаренко А. С. Прапори на баштах / А. С. Макаренко. Твори : в семи томах. – Т. 3. – К. : Рад. шк., 1954. – С. 7–425.
4. Макаренко А. С. Деякі висновки з мого педагогічного досвіду / А. С. Макаренко. Твори : в семи томах. – Т. 5. – К. : Рад. шк., 1954. – С. 209–234.

А. В. Чобанян

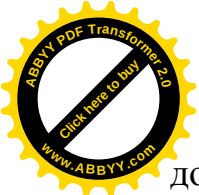
Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ІДЕЇ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ А. С. МАКАРЕНКА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ З СІМ'ЯМИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Згідно з діагностичними критеріями Міжнародної класифікації хвороб 10-перегляду (МКХ-10) помірна розумова відсталість характеризується несформованими пізнавальними процесами, відставанням у розвитку розуміння та використання мовлення, порушенням соціальної взаємодії, що ускладнює встановлення контактів з однолітками й дорослими.

Відомо, що ефективність здійснюваної з дитиною психолого-педагогічної роботи залежить від узгодженості дій усіх учасників навчального процесу (батьків, педагогів, психологів, медиків). Особлива роль у соціальній адаптації дитини з помірною розумовою відсталістю відводиться родині.

Вагомий внесок у розвиток теорії та практики сімейного виховання здійснив видатний педагог радянського періоду А. С. Макаренко, якого вважають одним із засновників сімейної педагогіки. Йому вдалося розв'язати актуальну для того часу проблему «дефіциту» підручника для батьків, за



допомогою написання «Книги для батьків» на початку свої педагогічної діяльності (в середині 20-х рр. ХХ ст.)

А. С. Макаренко був прихильником дитячих будинків, проте пізніше сім'я стала основним об'єктом вивчення та дослідження у працях педагога, зокрема в «Книзі для батьків», «Лекціях про виховання дітей». 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 й матері у вихованні, види авторитету батьків, взаємозв'язок школи та сім'ї [2]. На думку А. С. Макаренка, структура сім'ї, її устрій інколи відіграють вирішальне значення в житті дитини, оскільки сім'я без батька найбільше завдає шкоди дітям [1]. Створення комфортної обстановки в сім'ї дозволяє дитині з особливостями інтелектуального розвитку відчувати себе захищеною. Сім'я допомагає дитині адаптуватися в суспільстві з урахуванням її стану. У найбільш узагальненому визначенні «ставлення» – це взаємоузгодженість об'єктів та їх властивостей. На рівні соціальної спільноти розрізняють класове, національне, групове й сімейне ставлення [3].

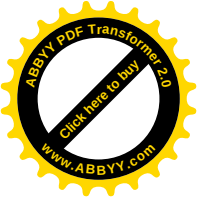
Ставлення – це емоційно-вольова установка особистості стосовно чого-небудь, тобто це вираження її позиції в конкретній ситуації [3].

Проблему ставлення в психології першим почав вивчати А. Ф. Лазурський, який визначав сутність «ставлення» в соціальному напрямі. Він використовував це поняття в якості основного для описання екзопсихіки, що «визначається ставленням особистості до зовнішніх об'єктів, які включають в себе як матеріальні речі, так і оточуючих людей, соціальні групи, й духовні блага... і, навіть, душевне життя людини» [3]. Усі ці прояви мають переважно соціальну обумовленість. А. Ф. Лазурський указував на те, що психічне ставлення відображає активну, вибірккову позицію особистості, яка визначає індивідуальний характер її діяльності й окремих вчинків.

Батьківське ставлення в психології розуміється як система різних почуттів по відношенню до дитини, поведінкових стереотипів, які практикуються в спілкуванні з нею, особливостей сприйняття та розуміння характеру й особистості дитини, її дій [3].

Р. С. Немов визначає батьківське ставлення як систему різних почуттів і вчинків дорослої людини по відношенню до дитини. Батьківське ставлення – це педагогічна соціальна установка по відношенню до дитини, яка включає в себе раціональний, емоційний і поведінковий компоненти [3].

Таким чином, можна сказати, що батьківське ставлення описується різними поняттями й термінами, які визначаються теоретичними вихідними позиціями авторів.

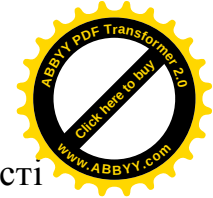
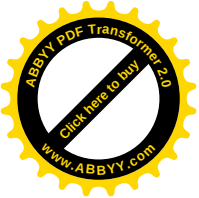


Основою доброзичливого клімату в сім'ї є, за А. С. Макаренком, ставлення батька до матері й навпаки, ставлення батьків до дітей. З появою дитини в батьківському серці народжуються почуття відповідальності й усвідомленості сили свого прикладу. Діти стають для батьків своєрідним стимулом, щоб самовдосконалюватися, ставати чистішими, благороднішими, культурнішими та обізнанішими [2]. Тому, поява дитини з обмеженими можливостями в сім'ї ставить батьків перед фактом розширення соціальних контактів із різними установами, організаціями й службами. Усвідомлюючи свою відповідальність перед малюком, батьки повинні, не втрачаючи часу, починати діяти, проявляючи відповідну активність із метою створення необхідних умов для організації повноцінного розвитку й виховання дитини. Така активність корисна в двох значеннях. По-перше, вона дозволить батькам легше пережити депресивний стан, викликаний появою дитини з дефектом розвитку, по-друге, розумна активність може дати позитивний імпульс для своєчасного його лікування, виховання й розвитку.

Аналіз літературних джерел довів [4], що батьки й матері з самого початку по-різному реагують на звістку про наявні особливості інтелектуального розвитку в дитини. Батько, як правило, реагує менш емоційно; мати проявляє більше емоційну реакцію. Іншими словами, батько сприймає звістку про порушення в дитини як інструментальну кризу, адже він стурбований питаннями матеріального забезпечення родини, довгостроковості наслідків порушення дитини, її соціальним статусом та ставленням оточуючих до порушення дитини, особливо коли вони помітні із зовні.

Психологічна характеристика сімей підтверджує той факт, що через тиск високих очікувань, які батько покладає на майбутню дитину, він може бути особливо засмучений народженням сина з особливостями інтелектуального розвитку. У поведінці наслідки цього розчарування можуть проявлятися двома крайнощами: або батько глибоко залучений у виховання сина, або повністю від нього відсторонюється, в той час як в спілкуванні батьків із доньками з особливостями інтелектуального розвитку таких крайнощів зазвичай не виникає [4]. Це підтверджує припущення про те, що любов батька дискретна, тобто батько може любити одних своїх дітей більше, ніж інших, у той час як від матері очікується однакова прихильність до всіх дітей.

Існують дані про те [4], що реакції батьків на дітей з особливостями інтелектуального розвитку можуть визначати собою реакції інших членів сім'ї до дитини. Від байдужості батька страждає не тільки розвиток особливої дитини, але й загальний клімат у сім'ї. Якщо ж батько активно включається в турботу про дитину, нагородою за це стає його власне задоволення та згуртування сім'ї.



Тому, працюючи з батьками дітей, що мають особливості інтелектуального розвитку, потрібно ознайомити їх зі специфічними прийомами психофізичного розвитку дітей із перших днів життя й упродовж усіх вікових періодів. Зрозумівши, чим конкретним відрізняється їхня дитина, батьки можуть спільно з фахівцями визначати рівень адекватних вимог до неї, вибрати основні напрями та форми роботи з нею.

Цінність думок і порад А. С. Макаренка з питань сімейного виховання не втрачають своєї актуальності в сьогоденні та знаходять своє відображення в роботі із сім'ями дітей з особливостями інтелектуального розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гребенников И. В. Развитие идей А. С. Макаренко о воспитании детей в семье // Советская педагогика. – № 2. – 1988. – С. 31–36.
2. Макаренко А. С. Книга для батьків / А. С. Макаренко. – К. : Рад. школа, 1980. – 327 с.
3. Петровский А. В. Основы теоретической психологии : учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М. : ИНФА –М, 1998. – 567 с.
4. Ordinary Families, Special Children: A Systems Approach to Childhood Disability. – Guilford Press, 2007 – 434 p.

РОЗДІЛ 4. ІДЕЇ А. С. МАКАРЕНКА І ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

О. І. Бедлінський

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

В. М. Бедлінська

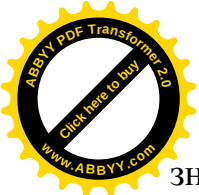
Голубівська ЗОШ І–ІІІ ст.

Д. М. Гребельна

Сумська обласна гімназія-інтернат
для талановитих та творчо обдарованих дітей

ТЕОРІЯ ВИХОВНОГО КОЛЕКТИВУ А. С. МАКАРЕНКА. (ЩО СХОВАНО ЗА ІДЕОЛОГІЧНИМИ МАСКАМИ?)

В основі «Теорії виховного колективу» А. С. Макаренка лежить організація спільної колективної діяльності дітей у навчанні, праці, суспільній роботі, проектування життя вихованців – проектування і реалізація ідеалу... На нашу думку, А. С. Макаренко знайшов найбільш вдалу для свого часу форму організації провідної діяльності підлітків, зрозумів і використав на практиці



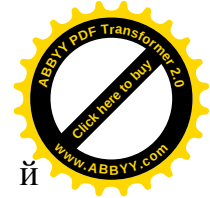
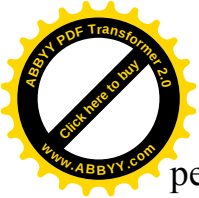
значення ідеалів дорослості, хоча й не міг у ті часи виразити свої ідеї без ідеологічної мішури, яка і сьогодні заважає зрозуміти його ідеї.

Поява на кінець молодшого шкільного віку внутрішнього плану дії рефлексії та нового рівня довільності, розділення й усвідомлення змісту й форми діяльності, тобто, відокремлення від діяльності та усвідомлення окремої дії, яку можна спрямувати на будь-які види діяльності, проектується на майбутнє, сприяє появі ідеального образу дорослого. Але цей образ пов'язаний із дорослою діяльністю, розділити повністю зміст і форму якої підліток поки що не може, і тому образ майбутнього залишається міфологізованим.

Від сучасного молодшого підлітка суспільство вимагає у першу чергу засвоєння шкільної програми, але підлітка, передусім, цікавлять відносини з ровесниками, а не шкільні предмети. Адже досягнути бажаного статусу в групі однолітків можна лише засвоївши систему відносин між людьми. Навчання перестає бути шкільним. Значну частину інформації молодші підлітки отримують поза навчальним процесом, і тому складається враження втрати навчальних мотивів. Отже, сучасний підліток часто недостатньо задіяний у різних видах діяльності спрямованої на духовний і соціальний розвиток, нерідко «звільняє» себе від засвоєння шкільної програми, й переходить від засвоєння суспільно вироблених дій із предметами (людина – річ) до засвоєння норм відносин між людьми (людина – людина). На нашу думку, провідним видом діяльності молодшого підлітка є спілкування та взаємодія на основі конструювання соціальних відносин. А центральним новоутворенням молодшого підліткового віку є переживання дорослості задане її міфологізованим ідеалом.

Якщо розглядати провідну діяльність молодшого підліткового періоду через вірогідність появи центрального новоутворення, то в принципі байдуже, на основі якої діяльності буде відбуватися спілкування. Молодші підлітки конструюють соціальні відносини, мається на увазі розуміння, проектування, розв'язання проблеми, оцінювання правильності задуму та правильності дій часто лише в процесі спілкування. Незалежно від того, на основі якої діяльності відбувається це спілкування, у здобутку однаково з'явиться переживання дорослості. Але у провідної діяльності є іще одна не менш важлива функція. Від неї залежить (не лише опосередковано через появу психічних новоутворень періоду й зміни соціальної ситуації розвитку, а й безпосередньо) розвиток провідної діяльності наступного періоду.

Від того, у процесі якої діяльності проходило конструювання соціальних відносин, залежить усвідомлення й конструювання власного ідеалу майбутньої дорослості. Розміфологізація дорослості, тобто трансформація міфологізованої дорослості в ідеал дорослості наближений до



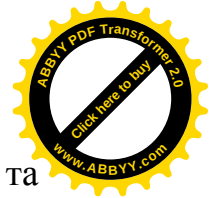
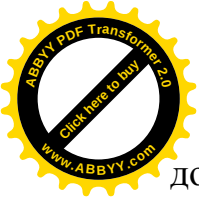
реальності, коли підліток разом із майбутньою дорослістю усвідомлює й шляхи її досягнення, залежить від організації провідної діяльності в попередній період. Від того, на основі чого відбуватиметься спілкування молодших підлітків, на основі продуктивної діяльності чи на основі дозвілля і бездіяльності, залежить, як довго триватиме перехідний період між молодшим і старшим підлітком, наскільки почуття дорослості буде залишатися під впливом міфологізованої майбутньої дорослості. Можна мріяти про те, що в майбутньому десь візьметься квартира у Києві, й нічого не робити для наближення жаданого майбутнього, а можна докласти зусиль для здобуття професії, яка дасть можливість наблизити омріяне майбутнє.

На кінець молодшого підліткового періоду, коли певною мірою освоєна сфера соціальних відносин, накопичено певний досвід взаємодії з іншими людьми, критичність підлітка спрямовується на самого себе: на ідеальну міфологізовану дорослість; усвідомлену реальну дорослість; на свої позитивні й негативні риси; на власну поведінку. Усвідомлення переживання дорослості заданого міфологізованим ідеалом дає можливість конструювати ідеал майбутньої дорослості наближений до реальності.

Проблема розвитку криється в міфологізованості дорослої діяльності. Діяльність підлітка, яка спонукається не лише теперішнім, а і майбутнім, потрапляє в залежність від міфологізованого майбутнього, в сенсі нероздільності його змісту і форми. А міфологізованість майбутнього ґрунтується на міфологізованості дорослої діяльності. Отже, перш ніж конструювати ідеал майбутньої дорослості, необхідно хоча б частково розміфологізувати окремі види діяльності дорослих.

Для розміфологізації дорослої діяльності необхідне накопичення певного досвіду. Підлітки беруться за різні види діяльності, але чи приводить їхня діяльність до розділення змісту й форми дорослої діяльності, чи сприяють дорослі процесу розміфологізації? Для розділення змісту й форми дорослої діяльності епізодичної участі підлітка в цій діяльності недостатньо, наприклад, коли підліток допомагає батькам збирати врожай на городі, доглядати домашніх тварин чи ремонтувати авто. Необхідно, щоб підліток здійснював усю діяльність від початку й до кінця. Тобто, підліток повинен сам приймати рішення відносно способів і термінів виконання окремих видів діяльності та нести відповідальність за отримані результати, коли невчасно або неякісно виконана робота може звести нанівець багатомісячну працю. Наприклад, забув погодувати акваріумних рибок, і вони знищили сусідів по акваріуму.

Отримавши подібний досвід випробовування дорослої діяльності, досвід конструювання суспільних предметів підліток може конструювати ідеал своєї майбутньої дорослості наближений до реального. А так, як



досвіду в нього всерівно недостатньо, значну роль виконує формальне та неформальне спілкування з однолітками та дорослими, яке допомагає усвідомлювати й удосконалювати власний ідеал майбутньої дорослості. Але саме по собі спілкування вже не є провідною діяльністю.

Після усвідомлення та вдосконалення ідеалу майбутньої дорослості підліток готовий до випробовування свого ідеалу через включення у різні види діяльності, активно накопичує досвід конструювання матеріального та духовного світу. А так як далеко не кожен свій проект підліток може «відлити у бронзі», частина замислів перевіряється лише у спілкуванні з іншими, без практичної реалізації проекту. Спілкування в старшому підлітковому віці виконує функцію перевірки процесу конструювання матеріального й духовного світу на всіх його етапах. А незавершена справа молодшого та старшого підлітка має зовсім різний психологічний зміст. Навіть незавершена діяльність людини, яка мотивується наближенням до реального, розміфологізованим майбутнім, яка розміфологізувала (розділила зміст і форму) діяльність, сприяє накопиченню досвіду. Старший підліток відмовляється від реалізації проекту, тому що розуміє хибність, непотрібність або надмірність затрат по відношенню до результату, а молодший – тому що не розуміє причини невдачі в діяльності.

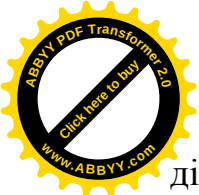
Провідною діяльністю старшого підлітка є кількісне накопичення досвіду конструювання матеріального та духовного світу, в результаті якої формується почуття дорослості задане власним ідеальним майбутнім. Без чого неможливі ні конструювання світогляду, ні усвідомлення особистісного рівня дорослості, ні перехід до якісного накопичення досвіду, тобто до конструювання значущих суспільних відносин і предметів у процесі професійно-спрямованої навчальної діяльності. На жаль, навіть вступ людини до університету не завжди означає, що професійно-спрямована навчальна діяльність стала домінуючою у психічному розвитку.

К. М. Врадій

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ

Одним із найважливіших напрямів розвитку освіти є професійна підготовка фахівців, зокрема майбутніх учителів початкової школи. Актуальним є питання підготовки майбутніх вчителів до кваліфікованої

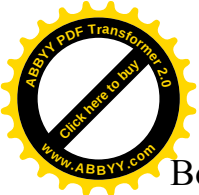


діяльності в умовах сучасного інформаційного середовища. Мова йде про розвиток особистості майбутнього вчителя початкових класів як умову формування його професійної компетентності. Розглянемо сутність і зміст професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів як основу ефективної професійної діяльності в умовах інформаційного суспільства.

Сучасний етап розвитку суспільства характерний тим, що здійснюється поступовий перехід від індустріального суспільства до постіндустріального, інформаційного суспільства, зростає інформаційна насиченість громадського життя й професійної діяльності, зростає роль знань і навичок, що визначають напрям розвитку суспільства. Зростання уваги до проблеми інформації в науці й інших сферах соціальної діяльності відображає певні об'єктивні тенденції підвищення ролі інформаційних процесів у розвитку суспільства. Інформаційні процеси в суспільстві, зростання обсягу інформації та кількість інформаційних потоків визначаються системою суспільних відносин, розвитком виробництва. Як наслідок і важливий показник суспільного прогресу фахівцями виокремлюється ступінь налагодженості й ефективності інформаційної взаємодії.

Усе це дозволяє говорити про те, що успішність вирішення фахівцем професійних завдань залежить від рівня володіння ним професійною інформацією, від його готовності до професійної діяльності в умовах сучасного інформаційного середовища.

Аналізуючи проблему формування професійної компетентності вчителя, необхідно розглянути вплив факторів, обумовлених специфікою розвитку системи освіти в нашій країні й професійно особистісними особливостями діяльності вчителя. Професія педагога, що є однією з найдавніших у людському суспільстві, завжди вважалася складною й відповідальною. У працях мислителів минулого постійно підкреслювалося, що людина, яка обрала шлях наставника молоді повинна володіти не тільки певними якостями, схильністю до цього виду діяльності, але й відповідною підготовленістю. Зміст і шляхи її досягнення розроблялися багатьма поколіннями вчителів-практиків і педагогів теоретиків. А. С. Макаренко бачив нагальну необхідність «в організації характеру педагога, вихованні його поведінки, а потім в організації його спеціальних знань і навичок, без яких жоден вихователь не може бути хорошим вихователем ...» [1, с. 178–179]. Мабуть, ніхто з педагогів так пристрасно не переконував педагогічну теорію зайнятися всерйоз питаннями майстерності, як А. С. Макаренко. Виступаючи у Вищому комуністичному інституті освіти, він говорив: «Теорія повинна розробити педагогічну техніку, вона повинна повернутися обличчям до практики. До мене приходить молодь, яка закінчила вузи, вона теж не озброєна педагогічно.



Вони знають і психологію, і фізіологію, і педагогіку, й інші науки та, навіть, «премудрості» педагогіки, а пусти їх втихомирювати двох хлопців, і вони не знають не тільки як їм вчинити, а як підійти до цих хлопців» [1, с. 178].

«Підготовленість» із часом виділилася в категорію «компетентність». У психолого-педагогічну науку поняття «компетентність» увійшло у зв'язку з дослідженнями вітчизняних і закордонних авторів, які у своїх роботах визначили проблему формування компетентності, як одну із властивостей особистості, що розвивається [2].

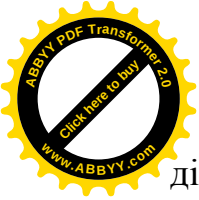
Природа компетентності багатогранна, але вона така, що може проявлятися тільки в органічній єдності із цінностями людини, тобто за умови глибокої особистої зацікавленості людини в даному виді діяльності. Феномен професійної компетентності педагога проявляється в складному, взаємообумовленому різноманітті видів і компонентів, є засобом, що забезпечує свідоме вирішення професійних завдань, однією з умов становлення особистості педагога.

Сучасна школа висуває перед учителем низку вимог, сукупність яких ми розглядаємо як соціальне замовлення системи професійної освіти на формування особистості сучасного фахівця сфери освіти.

Аналіз ситуації показує, що стан освіти на сучасному етапі характеризується формуванням нових освітніх структур, інтеграцією педагогічної науки й практики, розвитком інноваційних процесів у педагогіці. Усе це, одночасно із упровадженням передових досягнень науково-технічного прогресу, породжує нові методики, підходи до організації навчально-виховного процесу. У цій ситуації педагоги відзначають постійне збільшення навантажень на учнів під час вивчення дисциплін, що змушує вчителя шукати нові методи, прийоми, способи підвищення в тих, кого навчають, активності, інтересу до досліджуваних предметів.

Огляд науково-педагогічної літератури та практичний досвід роботи в системі освіти дозволяють зробити важливий висновок про те, що характерною рисою освіти на сучасному етапі за умови збереження продуктивних традицій стає пошуковий та інноваційний характер діяльності педагогів і освіти в цілому, що вимагає створення сприятливих умов для реалізації численних ініціатив, що виникають у системі освіти.

Загальне підвищення рівня науковості всіх сфер громадського життя, у тому числі й освітніх процесів, виражене в значному зростанні обсягу й збільшенні глибини, інтелектуалізації знань, ускладнює професійну діяльність педагога, підсилюючи його потребу стати дослідником. У цих умовах педагог у своїй професійній діяльності прагне до максимального використання передових новаторських технологій, теоретичному осмисленню результатів



діяльності, відштовхуючись від теоретичних оцінок навчального процесу, визначає свої практичні дії. Отже, сучасний учитель має мати широку загальну й професійну культуру та послідовне професійно-педагогічне мислення.

Як показує практика, для оптимального використання існуючих методик і підходів, насамперед, необхідно їх знати, тобто мати досить великий професійний кругозір. Перед педагогом постає актуальне завдання – завдання оперативного й постійного відновлення професійних знань і отримання педагогічного досвіду. При цьому одним з основних завдань педагога, що використовує передовий педагогічний досвід, стає не комбінування вже наявних розробок, а вирішення протиріч у навчальній ситуації, пошук власних рішень, тому що тільки в цьому випадку відбувається творчий процес, що забезпечує досягнення позитивних результатів.

Дослідження показало, що до психолого-педагогічних передумов формування професійної культури можна віднести професійно-особистісні особливості діяльності вчителів, що включають спрямованість особистості на одержання конкурентноздатних знань, зміна ролі самоосвіти й самоактуалізації особистості в процесі професійного становлення; творчу спрямованість професійної діяльності, обумовлену актуалізацією процесів самореалізації особистості.

Результатом рішення поставлених проблем може стати перехід до певного типу діяльності вчителів, основним принципом якого є вироблення потреб і вміння самостійно здобувати знання й навички за допомогою інформаційних технологій з метою забезпечення процесу успішного прийняття рішень професійно-педагогічних завдань.

ЛІТЕРАТУРА

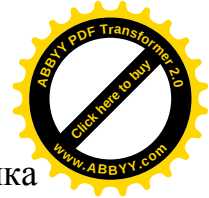
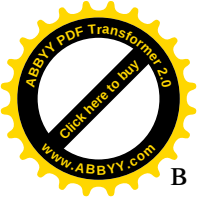
1. Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции) / Макаренко А. С. Соч. : в 7-ми т. – Т. 5. – М., 1958. – 213 с.
2. Матяш Н. В. Самовоспитание профессиональной компетентности будущего учителя / Н. В. Матяш. – Брянск, 1994. – 160 с.
3. Электронный архив произведений А. С. Макаренко [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.makarenko.edu.ru/biblio.htm>.

О. І. Гаврило

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ГРА У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ

У своїх лекціях про виховання дітей А. С. Макаренко наголошував на надзвичайному впливі гри на дитину дошкільного віку. Педагог стверджував, що гра для дитини має не менше значення, ніж для дорослої людини робота,

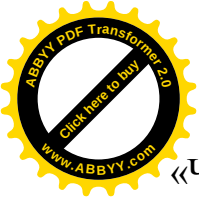


в якій вона реалізує себе: «Вся історія окремої людини як діяча і робітника може бути представлена в розвитку гри та в поступовому переході її в роботу». Зупиняючись на методиці гри, А. Макаренко пропонував організувати її так, щоб діти проявляли активність і творчість, отримували естетичну насолоду й несли відповідальність за дотримання правил. Педагогічні колективи дитячих навчальних закладів у досягненні цілей виховання керуються такими ж принципами. Це стосується й такої важливої мети, як формування здоров'я підростаючого покоління.

В останні роки все тривожнішими стають статистичні дані про стан здоров'я населення України, і зокрема дітей. Як відомо, фундамент здоров'я закладається в дошкільні роки, в цей самий час формуються навички, що складуться в майбутньому в певний спосіб життя. З метою оптимального фізичного розвитку, збереження та зміцнення здоров'я вихованців дитячих садків у нашій країні прийнято низку нормативно-правових документів. Серед них можна назвати і Базовий компонент дошкільної освіти, і програми розвитку, навчання й виховання дітей «Малятко», «Дитина», «Українське дошкілля». У них акцентується увага на підготовці дітей до активного життя, створення позитивного образу здорової людини, формування навичок збереження здоров'я.

Ранок дошкільнят у сучасному дитячому садку починається з привітань у вигляді веселих віршиків, а в нашого народу вітання завжди складаються з побажань здоров'я. Обов'язковим елементом є ранкова зарядка, покликана активізувати м'язи, посилити кровообіг, збагатити організм киснем. Щоб дітям цікаво було робити гімнастику, щоб покращився їх настрій, вправи більше нагадують гру: дошкільники перетворюються на тварин або будь-які предмети (годинники, іграшки). Під час умивання вихователі нагадують діткам, що обличчя в них стануть, як рум'яні яблучка. Така позитивна мотивація заохочує вихованців, особливо якщо вони в цей час знайомляться з милом, гребінцем, зубною щіткою як з героями казкової країни. Дошкільники поступово навчаються правильно оцінювати охайність і чистоту свого одягу та тіла, й намагаються їх дотримуватися. У результаті усіх режимних моментів (зарядка, умивання, причісування, складання одягу), крім формування власне гігієнічних навичок, діти отримують знання про вплив на людський організм рухової активності, свіжого повітря, чистоти, привчаються цінувати своє здоров'я.

Особливе місце у фізичному вихованні дошкільників займають заняття з фізкультури. Звичайно вони бувають інтегровані з певними змістовними лініями. Наприклад, діти «перетворюються» на пташок. Для кращого перевтілення використовуються відповідні маски та імітація рухів птахів. Усі вправи також мають «пташині» назви: «Жайворонки», «Кречет на болоті»,



«Чапля на полюванні», «Лебідь пірнає», «Качки», «Горобчики», «Фазани» та ін. На заняттях проводяться рухливі ігри, в яких обігрується та ж сама тема. Тут разом із формуванням фізичних якостей виховується пізнавальний інтерес та любов до пташок, даються елементарні знання про багатство світу пернатих. Для кожного заняття з фізичної культури можна придумати будь-яку тематику, що буде підтримувати та продовжувати теми, які вивчаються під час інших видів діяльності, а в дітей підтримують зацікавленість.

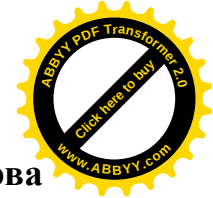
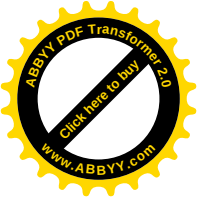
Фізичне виховання може не обмежуватися лише фізкультурою, воно має ще немало цікавих форм. Протягом дня в дитячому садку застосовуються різні види ігор, об'єднаних однією метою. Це дидактичні, рухливі, рольові ігри, драматизації, ігри-фантазії. Вихователів слід лише задати необхідну тему, направити творчість дітей до вираження певного ставлення до свого здоров'я. Серед них можна навести такі приклади: пантоміми на тему «Режим дня» або «Як ми провели день», коли дитина показує певну дію, а інші повинні відгадати, що це; дидактичні ігри «Види спорту», «Овочі та фрукти» та багато інших, з яких дошкільники отримують і закріплюють знання про об'єкти вивчення та їх вплив на організм людини; ціла низка рухливих ігор, найулюбленіші серед них – «Кіт та миші», «Сова», «Гуси-гуси».

Прогулянки на свіжому повітрі вже самі по собі є певним фізичним навантаженням і загартовальною процедурою. Якщо ж у цей час організувати ігри та вправи для дошкільників, то можна також добитися значного оздоровчого і зміцнювального ефекту. Найбільш позитивний результат такої організації діяльності дітей у тому, що вони звикають активно проводити час, непомітно для себе розвивають різні групи м'язів, органи дихання та серцево-судинну систему. Результат ігрової діяльності на свіжому повітрі – добрий апетит, помітне зниження нервового напруження, міцний сон, не говорячи вже про розвиток витривалості. А це, у свою чергу, збільшує тривалість періодів активної діяльності без втомлення, зменшує прояви вередливості.

Після денного сну діти також виконують гімнастику пробудження в ігровій формі. Крім того, у групах проводиться масаж рук і ніг, для якого використовують найрізноманітніші природні матеріали: шишки, каштани, горіхи, камінці.

Для заохочення вихованців до здорового способу життя в дитячих садках показують лялькові вистави на відповідні теми, а старші дошкільники навіть самі є учасниками фізкультурних свят і вистав.

Однак, як показує досвід багатьох дошкільних закладів, найуспішніше робота з фізичного виховання дітей проходить тільки при залученні батьків до цього процесу. Усі дослідники даної проблеми відмічають, що сім'я та педколектив дитячого садка повинні мати єдиний погляд на мету виховання дитини.



С. В. Гальцова

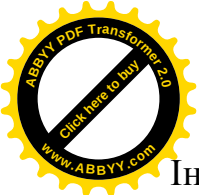
Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ПРОГНОСТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ ЯК СКЛАДОВА ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

У психолого-педагогічній літературі існують численні класифікації діяльності, в основу яких покладені її різні ознаки, що відображають різноманітні сторони цього феномена. Виділяють діяльність духовну й практичну, репродуктивну та творчу, індивідуальну й колективну. Виділено також різноманітні види педагогічної діяльності. Педагогічна діяльність – це вид професійної діяльності, змістом якої є навчання, виховання, освіта, розвиток особистості, яка навчається. Одна з найважливіших характеристик педагогічної діяльності – її спільний характер. Вона обов'язково передбачає педагога й того, кого він навчає, виховує, розвиває. У цій діяльності поєднуються самореалізація педагога та його цілеспрямована участь у зміні особистості, яка навчається. І. Ф. Харламов серед безлічі видів педагогічної діяльності виділяє такі взаємопов'язані види діяльності: діагностичну, орієнтаційно-прогностичну, конструктивно-проектувальну, організаторську, інформаційно-пояснювальну, комунікативно-стимулюючу, аналітико-оціночну, дослідницько-творчу. Серед інших, прогностична діяльність виражається в постійній постановці реальних цілей і завдань педагогічного процесу на певному його етапі з урахуванням реальних можливостей, інакше кажучи, в прогнозуванні кінцевого результату.

Якщо звернутись до досвіду педагогів, яким вдалося досягнути високих результатів у своїй професійній діяльності (А. Макаренко, А. Левшин, С. Лисенкова, В. Шаталов), то зможемо побачити, що вони звертають увагу на перспективний підхід у навчально-виховному процесі, а в прогностичних здібностях бачать можливості для підвищення ефективності своєї праці. Безпосередньо перспективний підхід у професійній діяльності педагога А. С. Макаренко вважав основоположним. Підходячи до людини незмінно з «оптимістичною гіпотезою», А. С. Макаренко стверджував, що «гарне в людині завжди доводиться проектувати, і педагог це зобов'язаний робити. ... Нехай навіть з деяким ризиком помилитися». Сучасні педагоги, які досягли високої майстерності, також звертають увагу на перспективний підхід. Вони вбачають у ньому можливість створювати, моделювати умови, в яких буде розкриватись індивідуальність кожної дитини.

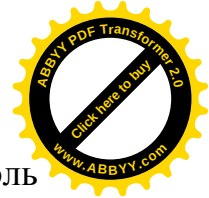
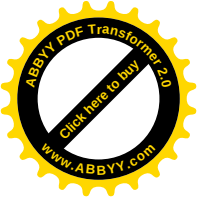
Як зазначає В. Г. Демидова, прогнозування в діяльності педагога має дві різні форми реалізації. Одна з них є власне передбачення і виконує описову функцію стосовно педагогічного явища, яке має бути зміненим.



Інша, що безпосередньо пов'язана з першою, належить до категорії управління і виконує перспективну функцію та визначає послідовність дій, які необхідно здійснити педагогу, щоб досягти тих самих змін у явищі, розвиток якого прогнозується. Зважаючи на те, що орієнтація на майбутнє на сучасному етапі є важливою потребою розвитку системи освіти, вчені стверджують, що усвідомлення цієї потреби та втілення її в певних характеристиках професійної діяльності педагога закономірно обумовлює виникнення й розвиток у її структурі прогнозування як складового компонента. Присутність у структурі професійної діяльності педагога прогностичного компонента свідчить про рівень її усвідомлення, упорядкованості та управління, дозволяє виявити ступінь відповідальності педагога за вжиті дії в організації педагогічного процесу, в навчанні та вихованні дітей. Прогностичний компонент у професійній діяльності педагогів проявляється в декількох показниках, кожному з яких відповідають певні ознаки. До його структури належать:

- 1) усвідомлення майбутніми педагогами причинно-наслідкових зв'язків, які виявляються у визначенні суттєвості зв'язків і відношень між явищами, що зафіксовано в педагогічній ситуації, й аналізують їх повноту та впорядкованість;
- 2) реконструкція і перетворення уявлень, що реалізуються через глибину явищ, простежуваних у педагогічній ситуації;
- 3) їх широту та багатозначність інтерпретацій явищ у педагогічній ситуації; побудова і розвиток гіпотез, що проявляється через об'єктивність і обґрунтованість припущень про розвиток ситуацій, які висловлюються;
- 4) їх реалістичність і варіативність;
- 5) планування реалізації прогнозу, що проявляється через усвідомлення педагогом мети своєї діяльності, доцільності засобів, визначених задля її досягнення;
- 6) упорядкованість дій необхідних для досягнення запланованого результату.

Характеризуючи педагогічну діяльність як самостійне суспільне явище, можна вказати такі її ознаки. По-перше, вона носить конкретно-історичний характер. По-друге, педагогічна діяльність носить творчий характер. По-третє, педагогічна діяльність є особливим видом соціально цінної діяльності дорослих людей. По-четверте, педагогічна діяльність здійснюється спеціально підготовленими й навченими фахівцями на основі професійних знань. Такі знання – це система гуманітарних, природничих, соціально-економічних та інших наук, що сприяють пізнанню людини як історично сформованого феномена, який постійно розвивається. Вони дозволяють зрозуміти різноманітні форми його соціальної життєдіяльності, взаємин з природою.



Крім професійних знань, у педагогічній діяльності велика роль належить і професійним умінням. Педагог постійно вдосконалюється в застосуванні знань та умінь. І навпаки, він черпає їх із діяльності. «Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити «Іди сюди» з п'ятнадцятьма-двадцятьма відтінками», – визнавався А. С. Макаренко.

Отже, прогностичний компонент у професійній діяльності педагога, з одного боку, є показником високого рівня її засвоєння, з іншого – запорукою ефективності педагогічної діяльності.

К. В. Годлевська

Інститут педагогічної освіти і
освіти дорослих НАПН України

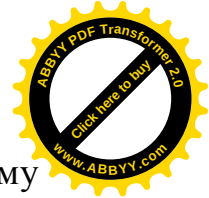
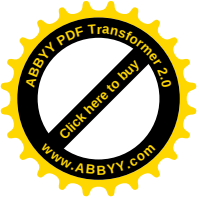
ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ВИКОРИСТАННЯ СПАДЩИНИ А. С. МАКАРЕНКА

Однією з актуальних проблем сьогодення варто назвати модернізацію системи підготовки майбутніх учителів початкових класів у ВНЗ, яка допоки не відповідає оновленим вимогам та не забезпечує достатній рівень формування готовності вчителів до педагогічної діяльності. У зв'язку з цим підготовка студентів у вищих навчальних закладах повинна якнайповніше забезпечувати процес формування готовності майбутнього вчителя до професійного саморозвитку як передумову досягнення високої якості їх педагогічної діяльності.

Проблему підготовки майбутніх педагогів до професійного саморозвитку було порушено в дослідженнях Г. Бистрюкової, М. Костенко, О. Пехоти, Т. Стрицьевич, Т. Тихонової, П. Харченко, Р. Цокур та ін., які наголошують на необхідності формування готовності майбутнього вчителя до професійного саморозвитку як важливого чинника успішної педагогічної діяльності у процесі набуття педагогічної освіти.

Творчу педагогічну спадщину А. С. Макаренка, зокрема відтворення повної біографії українського педагога, його життєвий і творчий шлях, внесок у світову педагогіку, дослідження філософських, етико-педагогічних, соціальних, теоретико-педагогічних аспектів його спадщини активно досліджують на початку XXI ст.: І. Д. Бех, О. В. Вознюк, Н. П. Дічек, І. А. Зязюн, М. В. Левківський, Л. А. Медвідь, Л. Ф. Пашко, М. Д. Ярмаченко.

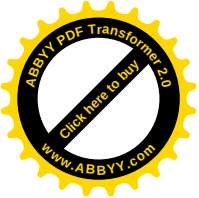
Шляхи формування вчителя-вихователя та його педагогічної майстерності в творчій спадщині А. С. Макаренка вивчали Н. П. Волкова, І. А. Зязюн, Т. І. Левченко, Б. М. Ступарик, М. М. Фіцула та інші науковці.



А. С. Макаренко у своїй педагогічній думці та багатому педагогічному досвіді звертає велику увагу на професійно-педагогічний розвиток особистості майбутнього вчителя, що особливо актуально у процесі формування й розвитку особистості в процесі навчання та виховання підростаючих поколінь у складних соціально-економічних умовах, які склалися в сучасному суспільстві. Вивчаючи педагогічну спадщину А. С. Макаренка, можна зробити висновок, що саморозвиток – один із провідних принципів виховання, що впливає з природних умов, до яких належить, насамперед, природа самої людини. Отже, проблему професійного саморозвитку доцільно розглядати крізь призму готовності до його здійснення. Важливою умовою, первинною сходиною саморозвитку особистості є внутрішня потреба у його здійсненні та самопізнання себе, тому що самопізнання – це вивчення себе як частини природи, виявлення своїх біологічних особливостей і потреб, це розуміння себе як частини соціуму, це усвідомлення себе як морального та духовного феномену.

А. С. Макаренко весь час прагнув до довершеності, і це прагнення супроводжувало все його життя. Свій шлях як процес педагогічного самовдосконалення він дуже часто розкриває на сторінках педагогічних творів, спонукаючи тим кожного педагога до саморозвитку та до співпраці із самим собою.

Антон Семенович розглядає педагогічні явища в розвитку й постійному русі. Він по-новому підійшов до розв'язання питання про джерела розвитку особистості й колективу. Педагог розробив продуктивну ідею створення перспективних ліній, яка допомагає органічно погоджувати цілі суспільства, колективу й особистості. На нинішньому етапі цей підхід посилюється еволюційно-синергетичною парадигмою, яка зафіксувала себе як теорія самоорганізації. Сутність її полягає в не нав'язуванні людині шляхів особистісного розвитку, а наданні їй якомога більше можливостей для саморозвитку в межах соціокультурних норм, сприянні їй власним тенденціям розвитку. Цей результат можливо досягти за умови єдності всіх структурних компонентів готовності до здійснення педагогічної діяльності в початкових класах, властивостей, зв'язків і відносин. Зокрема, основними інваріантними та іманентними складовими готовності, на думку вчених, є єдність особистісного та процесуального компонентів. З одного боку, готовність є особистісною (емоційно-інтелектуальна, вольова, мотиваційна, що включає інтерес, ставлення до діяльності, почуття відповідальності, упевненість в успіху, потребу виконання поставлених завдань на високому професійному рівні, керування своїми почуттями, мобілізації сил, подолання непевності тощо); з іншого – операційно-технічною, що включає інструментарій педагога (професійні знання, уміння, навички й засоби педагогічного впливу).



А. С. Макаренко – педагог, який сам є взірцем творчої самореалізації, що яскраво відображено у його життєвому шляху та творчій спадщині. Антон Семенович залишив нам невичерпне джерело педагогічної спадщини, адже ретельно вивчаючи та аналізуючи його твори, можна знайти відповідь на найсучасніші запитання.

Т. О. Гончарук

Інститут педагогічної освіти і
освіти дорослих НАПН України

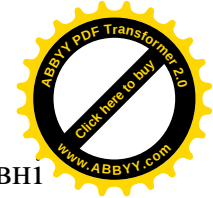
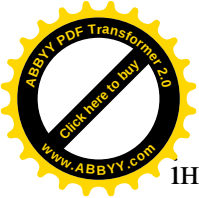
ІНТЕГРУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ А. С. МАКАРЕНКА У ВИХОВНУ ДІЯЛЬНІСТЬ СУЧАСНОГО ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

А. С. Макаренко – один із видатних педагогів, який визначив спосіб педагогічного мислення у ХХ столітті. Творча педагогічна спадщина А. С. Макаренка являє собою значну цінність для наукової спільноти та педагогів-практиків і тому стала предметом багатьох вітчизняних та зарубіжних досліджень. Вагомий внесок у розвиток макаренкознавства зробили Н. В. Абашкіна, А. М. Бойко, Г. Б. Волков (Росія), Д. Данстен, (Угорщина), Н. П. Дічек, Р. Едвардз (США), В. Зюнкель, (Німеччина), І. А. Зязюн, С. Г. Карпенчук, Л. В. Крамущенко, А. Левін (Польща), М. Б. Євтух, В. Ф. Моргун, М. П. Ніжинський, Н. Г. Ничкало, М. Д. Ярмаченко та багато інших.

Педагогічні ідеї А. С. Макаренка розглядаються з позицій контекстуально-інтеграційного підходу, на основі якого можна відобразити педагогічний досвід у системі розвитку та становлення світової педагогічної думки, загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя (А. М. Бойко, Н. М. Дем'яненко).

Сьогодні ідеї А. С. Макаренка переосмислюються у контексті розвитку сучасних педагогічних систем. Макаренкознавці зокрема, зосереджувалися на таких аспектах педагогічного досвіду А. С. Макаренка як визначення ролі колективу в розвитку особистості; принципах паралельної дії, єдності виховання і життя; організаційній структурі колективу як умови набуття досвіду соціальних стосунків; умови ефективності трудового виховання; ролі господарських відносин у колективі з метою становлення особистості тощо.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки ідеї та досвід А. С. Макаренка виступають методологічною основою для розробки таких концепцій, як особистісно орієнтоване виховання, гармонізація єдності



інтересів особистості, колективу й суспільства, суб'єкт-об'єктні виховні стосунки, цілісність педагогічного процесу тощо.

Одним із ключових завдань сучасної школи є підготовка дітей до самостійного життя, їхня оптимальна соціалізація. За таких умов ряд ідей А. С. Макаренка доцільно інтегрувати у виховну діяльність колективу сучасного загальноосвітнього навчального закладу.

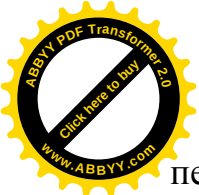
А. С. Макаренко першим запропонував технологічний підхід до освіти, започаткував розробку педагогічної технології виховного впливу.

Центральним компонентом педагогічної системи А. С. Макаренка виступає мета виховання, яка передбачала створення програми людської особистості. Згідно уявленням Антона Семеновича, людська особистість продовжувала залишатися людською особистістю з усією її складністю, багатством та красою, але саме тому до неї потрібно підходити з більш точними вимірювачами, з більшим ступенем відповідальності й більшою наукою.

Крім технологічності, важливим у сучасних умовах є і такий аспект педагогічного системи А. С. Макаренка, як розвиток особистості вихованця в учнівському колективі. При цьому треба зазначити, що в умовах, коли в суспільстві акцентується увага на конкуренції, захисті особистих інтересів, культивується прагнення окремої людини до задоволення егоїстичних потреб, її прагнення щастя, насамперед на матеріальній основі, й швидкого задоволення всіх своїх бажань, одне з важливих завдань сучасних педагогів – розвивати у своїх вихованців уміння працювати в колективі, що передбачає здатність критично мислити, адекватно ставитися до обмежень та заборон, які існують у житті будь-якої людини, здатність не втрачати власну гідність під впливом різноманітних обставин, брати на себе відповідальність за свої вчинки. Ідеї А. С. Макаренка щодо широкого застосування самоуправління в колективі вихованців надзвичайно актуальні в умовах сучасного навчального закладу, якому притаманне застосування демократичних засад.

Колективна робота передбачає завдання, результат якого залежить від спільних дій, і загальна мета, за якої успіх кожного члена колективу залежить від успіху дій усіх. Між вихованцями відбувається не тільки обмін ідеями, але і розподіл ресурсів, обов'язків. За наявності здорового ядра колективу самоуправління виявляється школою лідерства та керівництва в колективі. У цьому контексті треба зазначити, що в сучасних умовах система А. С. Макаренка певною мірою реалізується в передових бізнес-компаніях шляхом виховання нових співробітників, приєднання до корпоративної культури через ядро колективу, самоуправління у творчих командах і контроль формату.

Педагогу сьогодні слід думати про те, що згодом, у дорослому житті, його вихованці можуть опинитися у жорстких умовах конкуренції та



переповненого ринку праці. Саме тому дуже важливо не тільки виявляти свою любов до них, але й висувати високі вимоги. За таких умов педагогічна система А. С. Макаренка, який допускав досить суворі, навіть жорсткі, засоби впливу, цінував порядок і дисципліну, не втратила актуальності в межах сучасної гуманістичної педагогіки.

Насамкінець треба сказати, що при здійсненні виховного впливу на особистість дитини педагогам доцільно пам'ятати про мотиваційно-емоційний сенс системи перспективних ліній А. С. Макаренка. Оскільки в сучасну дитину вкрай важливо вселити надію як екзистенційну установку, яка допомагає насолоджуватися життям з усіма його труднощами й поразками, надає внутрішню силу й цілеспрямованість дій.

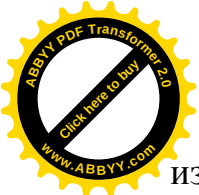
О. Ф. Грицюта

руководитель отдела детского служения
христианской организации «Христос в каждый дом»,
организатор детских лагерей отдыха

ВЛИЯНИЕ ХРИСТИАНСКИХ ЛАГЕРЕЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА РЕБЁНКА

«Мы всегда должны строить, сооружать, ни минуты застоя. Это настоящая жизнь, и это должно быть главным...» А. С. Макаренко

Анализ ситуации, сложившейся среди молодого поколения на фоне постоянных кризисных явлений общества нашего государства говорит о том, что значительно возрастают различные формы асоциального поведения детей и подростков. Неблагополучная социально-психологическая атмосфера общества, в частности, разрушение нравственных и семейных норм, ранняя алкоголизация подростков, рост наркомании, разврата и др., препятствуют формированию здоровой личности, направляют ее в нежелательное русло. Всеобщее разочарование, пессимизм, отсутствие возможностей для развития и достижений в собственной стране влияют на формирование искаженного мировоззрения и различных комплексов. И это касается не только слоев населения с низким материальным уровнем. Даже в обеспеченных семьях, где есть финансовые возможности для определенных достижений, иногда отсутствуют духовно-нравственные ценности. Многие подростки ненавидят сами себя, страдая от отсутствия внимания, недостаточной родительской заботы, воспитания, защиты. Но личность не есть пассивный результат воздействия извне на ребенка, а она развивается в процессе его собственной деятельности. Уникальный индивидуальный опыт представляет собой один



из самых значимых факторов формирования личности. Поэтому важно дать ребенку приобрести практический опыт, сделать собственные открытия и выводы. В подростковом возрасте жизненные цели еще не определены, поэтому в этот период очень важно, чтобы они определились правильно.

Базовое образование не в силах самостоятельно повлиять на эту ситуацию. Помощником в решении проблем личностного развития ребенка и подростка является организация их досуга. И не просто организация свободного времени подростка, способная заполнить чем-то это время, а удовлетворение их потребностей через дополнительное неформальное обучение и наставление, которые помогли бы в развитии личностного потенциала, склонностей, способностей и интересов ребенка и подростка, помогли бы им определиться в жизненных целях. Для решения данной задачи и предназначены детские христианские лагеря отдыха. Одна из целей которых – принимать детей такими, какие они есть, и помогать им стать такими, какими задумал их Бог. От воспитателей требуется понимание глубинных процессов, протекающих в душах и разумах молодых подопечных, чтобы оказывать им необходимую помощь на всех стадиях взросления.

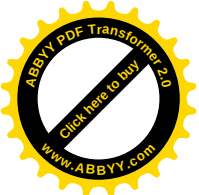
Чтобы повлиять на формирование личности ребенка, надо относиться к нему, как А. С. Макаренко, о котором Горький писал, что он сгорел «в огне действенной любви к детям». Для этого надо понимать, что влияет на ребенка, и как мы можем ему помочь сформироваться в здоровую личность.

Существует много факторов, влияющих на развитие человека:

1. Эмбриональное развитие ребенка.
2. Наследственность.
3. Темперамент.
4. Характер.
5. Последовательность рождения в семье.
6. Стил ь воспитания в семье.
7. Возрастные особенности.
8. Стил ь воспитания в детском саду.

9. Стил ь обучения (школа). А. С. Макаренко большую роль отводил взрослым в системе образования. При чем, добивался того, чтобы учителя, воспитатели были не авторитарными, а демократичными, взаимоотношения между учителем и воспитанником были основанными на товарищеском общении, дружбе в процессе совместной деятельности. В глазах ученика воспитатель – прежде всего член коллектива, а потом уже старший друг, наставник. В рамках летнего лагеря это легко сделать.

10. В какой семье воспитывался. Личный пример родителей, их поведение, поступки, отношение к труду, к людям, к событиям и вещам, их отношения между собой – все это влияет на детей, формирует их личность.



11. Социальная группа, в которую входит ребенок. А. С. Макаренко считал, что сердцевинной системы воспитания общества должен быть детский коллектив.

12. Окружающая среда.

13. Основные потребности.

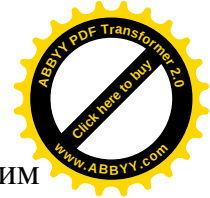
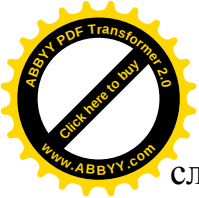
- любовь и наставление;
- безопасность и принятие;
- вера. Наконец, ребенку нужна вера. В противоречивом и неустойчивом мире детям необходимы прочные стандарты и возможность общаться с Создателем. Если самые основные потребности остаются без ответа, дети вырастают в страхе и смятении.

Итак, каждая личность уникальна, неповторима, и именно в этом проявляется ее самооценность, ее право на общественное признание, уважение достоинства. Личность всегда оригинальна, неповторима, с теми качествами, которые присущи только ей одной. С одной стороны, каждый человек – индивид – один из рода людей, а с другой – личность – человек, который имеет свою индивидуальность.

Почему нам стоит интересоваться ростом и развитием человека? Да потому что нет ничего более ценного в этом мире, чем человек, хотя в современном обществе жизнь человека свелась к очень низкой отметке. Тем не менее, работники профессий, непосредственно связанных с людьми, обязаны исследовать возможности формирования здоровых и цельных личностей. Во время общего отдыха наставников и воспитанников при хорошо продуманной и организованной программе, есть отличная возможность положительно повлиять на развитие личностного потенциала ребенка и подростка.

Сотрудники лагеря мотивируют детей ставить перед собой реальные цели и добиваться их, отмечая при этом прогресс воспитанников.

Подросткам дается возможность проявить независимость и ответственность. Тех, у кого что-то не получается, убеждают, что все получится позже, и отмечают «наиболее старательных» или «самых трудолюбивых». Например, в программе христианского лагеря обязательно присутствует награждение отрядов и воспитанников в конце смены. Но это не означает, что те, кому не посчастливилось получить первый приз, оказываются за бортом. Лагерь предоставляет воспитанникам множество возможностей для самореализации и победы в течение каждого дня. Спортивные игры, кружки, общелагерные и отрядные игры, всевозможные конкурсы, выступления на вечерних собраниях позволяют воспитанникам в полной мере проявить свои таланты, лучше узнать о своих возможностях, оценить свои сильные и



слабые стороны. Кроме того, воспитанников учат радоваться чужим успехам и не огорчаться из-за собственных неудач. Ведь каждая «непобеда» – вклад в копилку жизненного опыта и источник ценных уроков. Философия христианского лагеря строится на том, что не существует бесталанных и никчемных людей, чемпионов и «неудачников». Каждая личность ценна сама по себе и обладает бесконечным потенциалом. Стремление познать себя – шаг на пути становления полноценной личности и начало подлинной самоидентификации.

Обязательно в программе христианского лагеря присутствует также дискуссия или урок, во время которых подросткам предлагаются на рассмотрение библейские сюжеты и истории из жизни, а участники дискуссии могут поискать альтернативные решения ситуаций, предложить свои варианты решения проблем, найти для себя помощь в собственной жизненной ситуации.

В лагере есть возможность дать подросткам попробовать себя в сфере самоуправления, т.е. применить в некоторой степени методику Макаренко в коммунах. В группе принимаются решения самим детским коллективом, что позволяет им чувствовать ответственность за их выполнение. На вечерних общениях разбирается прожитый день, проводится самими воспитанниками анализ позитивного опыта и возможности улучшения в будущем. Каждый ребенок включается в систему реальной ответственности – и в роли лидера группы, и в роли рядового. Там, где такой системы нет, считал педагог-новатор, часто вырастают безвольные, не приспособленные к жизни люди.

Христианский лагерь оказывает положительное влияние на развитие личности подростка, помогает преодолеть конфликты и проблемы периода самоидентификации и способствует становлению здорового индивидуума.

ЛИТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко. – К. : Веселка, 1986.

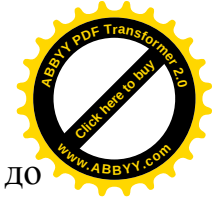
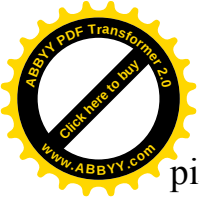
Л. Л. Дворніченко

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПРОФОРІЄНТАЦІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ СПРАВЕДЛИВОСТІ В КОНТЕКСТІ ПОГЛЯДІВ А. С. МАКАРЕНКА

Одним із головних питань вибудовування майбутнього є саме питання профорієнтації – можливості й права обирати спосіб, яким людина буде заробляти собі на життя. Саме тому, вибудовування системи профорієнтації пов'язано з питанням соціальної справедливості.

Світ праці індустріального суспільства був відносно стабільним, із виявленою тенденцією до стирання істотних розходжень у способі життя

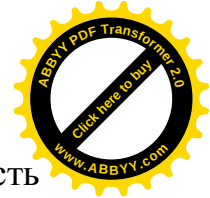
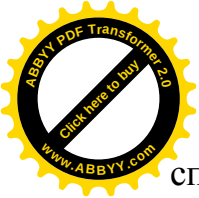


різних верств населення. Оскільки в ньому чітко виражена тенденція до згладжування розходжень між різними соціальними прошарками, що автоматично включало в собі програму соціальної справедливості.

Досить складним щодо надання рівних можливостей є питання ресоціалізації неповнолітніх злочинців. Слід зазначити, що Державна програма боротьби зі злочинністю в Україні відносить до першочергових завдань саме поліпшення роботи з боротьби з правопорушеннями серед неповнолітніх.

З давніх часів одним із головних завдань ресоціалізації було надання «в руки» професії. Ці погляди розроблялися в педагогічній діяльності А. С. Макаренка, який зазначав необхідність виховання особистості в реальній продуктивній праці. Одним із основних принципів системи стимулювання праці в теорії трудового навчання великого педагога є перетворення на стимул для праці перспективи «завтрашньої радості» як в індивідуальному, так і в колективному житті. Крім того, ще одним стимулом для трудової діяльності А. С. Макаренко вважав такий трудовий процес, що створює можливості для самовияву, творчості, виявлення різних інтересів і прагнень. Особливо вчений підкреслював необхідність соціального порівняння в стимулюванні праці. Людина сумлінно працює, коли є змога оцінювати свої досягнення, порівнюючи себе з оточуючими, коли кожен знав: «скільки сьогодні заробили, за скільки купили, за скільки продали й був зацікавлений у цьому особисто» ... «А. С. Макаренко для правопорушників намагається організувати невеличке справедливе суспільство, не заперечуючи при цьому існуючої системи колективізму» [1]. Отже, створення суспільства за законами справедливості дозволило педагогу змінити долі багатьох «складних дітей», надати їм можливість адаптуватися в складному середовищі. Досвід А. С. Макаренка свідчить, що соціальна справедливість і виховання працею мають потужний потенціал щодо адаптації людини до умов будь-якого суспільства.

Повертаючись до сучасних українських реалій, варто зазначити актуальність окреслених питань у наш час. Щороку погіршується криміногенна складова засуджених неповнолітніх. За останні роки кількість засуджених за тяжкі злочини зростає майже вдвічі [2]. Тож, стає зрозумілим, що вплив сучасного економічного розвитку на сім'ю ускладнює сімейні стосунки, що є результатом соціальних наслідків жіночої міграції, дистанційне здійснення жіночої професійної діяльності, що змінює родинно-шлюбні відносини. Розпадаються сім'ї внаслідок економічної міграції (заробітчанство), що провокується змінами у світі праці, що, у свою чергу, є причиною соціальних і культурних трансформацій. У таких умовах саме освіта, школа є найбільш стабільним явищем у житті дитини. Саме в ній вона повинна відчувати свою цінність, значимість, «завтрашню радість», радість від творчої праці та



справедливе суспільство. Тож уважаємо за необхідне підкреслити актуальність творчої спадщини А. С. Макаренка для створення профорієнтаційної роботи в освітніх закладах, у роботі з дітьми із сімей групи ризику.

Усе вищезазначене, вказує на необхідність іншого підходу до системи профорієнтаційної діяльності. Вона повинна проводитись активніше і, що є дуже важливим, раніше, з перших класів загальноосвітньої школи, бо часто діти «групи ризику», вже не відвідують школи, в тих класах, де профорієнтація запланована програмою. Тому інформацію про широкий світ професій, основи самопізнання, відчуття власної гідності, бажання формувати й відповідати за власне життя, усвідомлення власних просоціальних можливостей, тобто формування особистісної позиції дитини на основі конкретного в кожному індивідуальному випадку проектування особистості, підходу до неї з оптимістичною гіпотезою (за А. С. Макаренком).

ЛІТЕРАТУРА

1. Азаров Ю. П. Шаг в сторону – побег / Ю. П. Азаров // Собеседник. – 1991. – № 6. – С. 14.
2. Кривуша В. І. Особливості ресоціалізації неповнолітніх злочинців / Виктор Кривуша. – К. : «МП Леся», 2000. – 140 с.

Л. В. Долинська

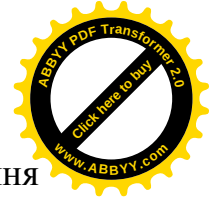
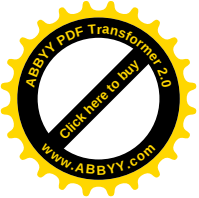
Національний педагогічний
університет ім. М.П. Драгоманова

Г. Є. Улунова

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ЗМІСТОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СТРУКТУРНИХ АСПЕКТІВ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ПЕДАГОГА У РОБОТАХ А. С. МАКАРЕНКА

Проблеми професійного спілкування педагогів є предметом різногалузевих досліджень вже не перше століття (М. Квінтіліан, Я. А. Коменський, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, К. Д. Ушинський, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський та ін.). Проте, і сьогодні вивчення педагогічного спілкування не тільки не втрачає значення, але й набуває все більшої актуальності. Це пояснюється, насамперед, соціально-психологічними особливостями сучасного підростаючого покоління: високим рівнем обізнаності сучасних учнів у «недитячих» питаннях, категоричним неприйняттям авторитарної позиції вчителя, активним спротивом при виникненні підозр у порушенні власних «свобод», емоційною нестабільністю та нестриманістю тощо.



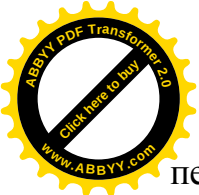
Для сучасного етапу розробки проблеми професійного спілкування педагогів характерним є застосування культурологічного підходу, в межах якого культура педагогічного спілкування розуміється як інваріант професійної психологічної культури педагога та являє собою поліструктурне інтегральне динамічне особистісне утворення, що забезпечує ефективність педагога у професійному спілкуванні у процесі виконання функціональних обов'язків і сприяє професійному розвитку та самореалізації суб'єктів педагогічного процесу. Базовими для структури культури професійного спілкування взагалі, та культури професійного спілкування педагогів, зокрема є когнітивний, операційний та особистісно-мотиваційний компоненти.

Не дивлячись на те, що розробка проблеми професійного спілкування в межах культурологічного підходу має відносно нетривалу історію, в педагогічній спадщині А. С. Макаренка містяться ідеї, які є суттєвим для розуміння змістовних характеристик складових культури професійного спілкування педагогів.

Когнітивний аспект культури професійного спілкування передбачає наявність у педагога знань щодо сутності процесу спілкування, вікових і соціальних особливостей співрозмовників тощо. Ці знання здобуваються педагогом упродовж усієї професійної діяльності, але найбільш цілеспрямовано та концентровано – під час отримання освіти у вищих педагогічних закладах. Відповідаючи на запитання «Як необхідно побудувати курс педагогіки, щоб озброїти студентів – майбутніх вчителів необхідними знаннями?», А. С. Макаренко підкреслював необхідність введення в навчально-виховний процес занять, спрямованих, по суті, на розвиток культури педагогічного спілкування: «Я переконаний, що в майбутньому в педагогічних ВНЗ обов'язково буде викладатися й постановка голосу, й поза, й володіння своїм тілом, і володіння своєю мімікою...» [3, с. 179]. Разом із тим, видатний педагог підкреслював, що справжню педагогічну техніку можна вивести тільки з досвіду, тобто під час формування педагогічних умінь і навичок.

Змістом операційного аспекту культури професійного спілкування педагога є комунікативні, інтерактивні та перцептивні вміння й навички ефективного спілкування з оточуючим професійним середовищем.

Наприклад, до комунікативних відносяться вміння та навички невербального спілкування, про які А. С. Макаренко говорив: «Постановка голосу, міміка, вміння встати, вміння сісти – все це дуже і дуже важливо для педагога» [3, с. 506]. У своїй книзі «Про комуністичне виховання» він писав: «Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити «йди сюди» з 15–20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів у постановці обличчя, фігури, голосу» [1, с. 462]. Говорячи про вміння та навички вербального спілкування,



педагог зазначав, що «педагоги та керівництво не повинні допускати зі свого боку тону фривольного: зубоскальства, розповідання анекдотів, ніяких вольностей із мовою, передражнювання, кривляння тощо» [1, с. 232].

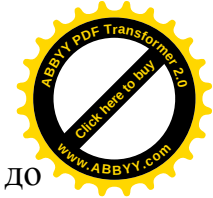
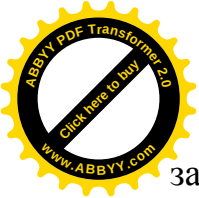
До інтерактивних відносяться соціально-рольові вміння та навички: аналіз комунікативної ситуації в цілому, визначення соціальних ролей співрозмовників, дотримання дистанції, відповідної соціальним ролям співрозмовників тощо. Сукупність даних соціально-рольових умінь і навичок А. С. Макаренко називав орієнтуванням, стверджуючи, що «по відношенню до кожної людини повинно бути орієнтування» [1, с. 366].

Перцептивні вміння та навички пов'язані зі сприйманням та розумінням співрозмовника. Характерний приклад прояву перцептивних умінь і навичок педагога А. С. Макаренко навів у «Педагогічній поемі»: «Я вмів з першого погляду, за зовнішніми ознаками, за невольними гримасам фізіономії, за голосом, за ходою, ще за якимись найдрібнішими завитками особистості, може бути, навіть за запахом, порівняно точно передбачити, яка продукція може вийти в кожному окремому випадку з цієї сировини» [2, с. 295].

Для педагога дуже важливо не тільки самому адекватно сприймати оточуючих, але й аналізувати та свідомо впливати на сприймання оточуючими його самого. Саме тому особлива увага приділялася А. С. Макаренком зовнішньому вигляду педагога: «Важко уявити собі людину брудну, неохайну, щоб вона могла стежити за своїми вчинками» [1, с. 113], а «вихователь, який витягує з кишені чорну зіпсовану хустинку – це вже не вихователь» [1, с. 463].

Особистісно-мотиваційний аспект культури педагогічного спілкування являє собою сукупність особистісних і мотиваційних характеристик, зумовлюючих ефективність професійного спілкування суб'єктів педагогічного процесу: ввічливість та емпатійність, комунікабельність і доброзичливість, життєрадісність і почуття гумору, емоційна стриманість і безконфліктність тощо. За А. С. Макаренком, «ввічливість до кожного гостя, до кожного товариша повинна бути доведена, звичайно, до досконалості» [1, с. 365]. Говорячи про емоційну стриманість, А. С. Макаренко зазначав: «Гальмувати себе потрібно на кожному кроці, і це має перетворитися на звичку. Це гальмування виражається в кожному фізичному і психічному русі, особливо воно проявляється у суперечках і сварках» [1, с. 367]. Адже «дратівлива людина завжди потворна, противна і смішна. Жодна розумна людина, що дорожить любов'ю дітей, не постане перед ними в такому вигляді» [3, с. 291].

До речі, поєднання означених особистісних характеристик педагога визначає наявність в останнього найважливішої, за А. С. Макаренком, педагогічної якості – педагогічного оптимізму, що виявляється у вірі в учнів, у досягнення висунутих ними цілей тощо. «Гарне в людині доводиться



завжди проектувати, і педагог це повинен робити. Він повинен підходити до людини з оптимістичною гіпотезою, нехай навіть і з певним ризиком помилитися» [4, с. 342].

Таким чином, у педагогічній спадщині А. С. Макаренка містяться змістовні характеристики структурних аспектів культури професійного спілкування педагогів, що, безумовно, повинно бути використано в подальших теоретичних та емпіричних розробках актуальної наукової проблеми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. О коммунистическом воспитании : избранные педагогические произведения / А. С. Макаренко. – Баку : Азербайджанское гос. изд-во, 1953. – 536 с.
2. Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Педагогические сочинения : в 8 т. / А. С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 3. – 512 с.
3. Макаренко А. С. Сочинения : в 7 т. / А. С. Макаренко. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – Т. 5. – 558 с.
4. Макаренко А. С. Сочинения : в 7 т. / А. С. Макаренко. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – Т. 7. – 581 с.

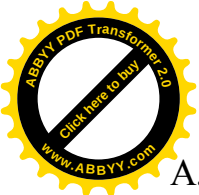
Н. О. Єрмакова

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ІДЕЇ А. С. МАКАРЕНКА В КОНТЕКСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ «ДОВІРЧОГО ПРОСТОРУ» СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

Довіра як самостійне соціально-психологічне явище виступає важливою умовою цілісної взаємодії людини зі світом та сприяє злиттю у сприйнятті людини минулого, сьогодення й майбутнього в цілісний акт; за допомогою довіри встановлюється міра відповідності своєї поведінки, прийнятого рішення, цілей, поставлених завдань. У сучасній вітчизняній психологічній науці цей феномен активно розробляється С. Г. Достоваловим, В. О. Дорофєєвим, Т. М. Зелінською, А. Б. Купрейченко, Т. П. Скрипкіною, А. Е. Хурчак та ін.

На жаль, методологічні обмеження, що існували у вітчизняній психології радянських часів, виключали можливість об'єктивного вивчення довіри в якості двохполюсної установки-ставлення (один полюс – довіра до себе, інший – довіра до людей, світу): марксистсько-ленінська ідеологія вимагала визнання незаперечного пріоритету суспільної сутності людини над індивідуальною. Проте вивчення одного з полюсів довіри – довіри до людей, світу – як важливого феномену, що не тільки сприяє зміцненню колективу, а й впливає на повноцінний розвиток особистості, якщо виступає грамотним інструментом виховного впливу педагогів і батьків, активно розроблялися в педагогічній і психологічній науці й, зокрема докладно репрезентовані в концепції виховання



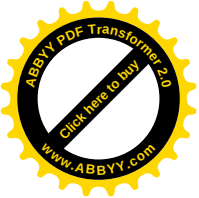
А. С. Макаренка. Розглянемо основні ідеї видатного педагога в руслі грамотної організації «довірчого простору», актуальні з позиції сьогодення.

А. С. Макаренко зазначає, що довіра до дитини є важливою умовою прояву педагогічного такту, який виявляється у врівноваженій поведінці педагога по відношенню до вихованця (витримка, самовладання, безпосередність у спілкуванні) й передбачає підхід до нього з «оптимістичною гіпотезою», навіть із ризиком зробити помилку. Довіра педагога – найкращий стимул для роботи учнів, але, на думку А. С. Макаренка, тільки в тому випадку, якщо вона проявляється й підкріплюється конкретними вчинками, якщо вона поєднується з розумним контролем та інтересами педагога до розвитку учнів.

Яскравим прикладом такої поведінки педагога виступає описаний у «Педагогічній поемі» великим педагогом метод «авансування довірою»: вихованцю, в минулому – малолітньому крадію, доручається велика сума грошей, яку він повинен зберегти, щоб витратити в інтересах колективної справи. Вказаний метод, на думку А. С. Макаренка, спрямований на формування самостійності та відповідальності, передбачає активну позицію дитини й усвідомлення нею реальної дійсності. Отже, ситуація авансування довірою ще незміцнілої особистості, але вже готової виправдати його, створює умови для вираження довіри з боку інших учнів або значущого для дитини дорослого.

Ідеї А. С. Макаренка щодо актуальності феномену довіри в контексті правильної організації «довірчого простору» сучасної школи, знайшли відображення в дослідженнях сучасного психолога В. О. Дорофєєва. Виявилося, що сучасні вчителі загальноосвітньої школи переважно мають незбалансовану довіру, орієнтовані на суб'єкт-об'єктні відносини, й не схильні до «авансування довірою» своїх вихованців. Дослідник відзначив виявлену емпірично наявність зворотного зв'язку між рівнем довіри до себе учня підліткового віку та мірою довіри йому педагога при авторитарному та ліберальному стилях керівництва. Автор пояснює цю закономірність тим, що, по мірі зростання довіри до себе в учня, збільшується непередбачуваність його поведінки. Унаслідок цього школяр втрачає довіру авторитарного вчителя через те, що зникає можливість маніпулювати ним. Учитель із ліберальним стилем керівництва не довіряє учню через передбачення потенційної небезпеки викриття його «надуманої авторитетності».

Отже, ідеї А. С. Макаренка є надзвичайно актуальними щодо створення оптимального «довірчого простору» в сучасній школі.



М. В. Канівець

Національний технічний університет
«Харківський Політехнічний Інститут»

ФОРМУЮЧА РОЛЬ КОЛЕКТИВУ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ТА САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

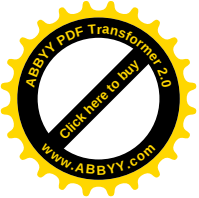
Засновником гуманістичного напрямку в радянській педагогіці вважають А. С. Макаренка, який, провівши теоретичні й експериментальні дослідження дитячого колективу, прийшов до висновку про роль колективу у формуванні та розвитку особистості.

А. С. Макаренко став найвідомішим теоретиком, що розробив модель «виховного колективу». У теорії він виділяє кілька принципів і законів колективної взаємодії. Розроблений ним теоретично й перевірений на практиці «принцип паралельної дії» полягає в тому, що педагогічний вплив повинен мати зовсім нову логіку: від колективу до особистості. Об'єктом виховання може бути тільки цілий колектив. Виховуючи колектив, можна розраховувати на таку форму його організації, за якої окрема особистість буде розвиватися, стане найбільш дисциплінованою та найбільш вільною.

Принцип формування особистості в колективі проголошує основною метою колективу всебічний розвиток і саморозвиток такої особистості, яка вміє жити в гармонії з іншими, яка надає взаємовплив на інших членів, і пов'язана з ними соціальною відповідальністю.

Найважливішою умовою, що забезпечує розвиток колективу, А. С. Макаренко вважав наявність у його членів усвідомленої перспективи руху вперед. Досягши поставленої мети, необхідно висувати наступну, але обов'язково таку, яка знаходиться у сфері спільних перспективних цілей, що стоять перед колективом. Об'єднані єдністю мети й діяльності, члени колективу вступають у певні відносини відповідальної залежності, керівництва й підпорядкування за умови безумовної рівності всіх членів і їх однаковій відповідальності перед колективом.

Незважаючи на те, що ідея А. С. Макаренка про «виховний колектив» більшою мірою стосується шкільного віку, вона не втрачає своєї актуальності й у період навчання у вузі. У нашому дослідженні у процесі формування готовності майбутніх інженерів до професійно-особистісного саморозвитку, педагогічний вплив на колектив студентів здійснюється в межах викладання психолого-педагогічних дисциплін. Таким чином, ми маємо можливість впливати на процес розвитку й саморозвитку кожного студента через навчання всього колективу.



Під готовністю до саморозвитку майбутнього інженера ми розуміємо усвідомлення студентом потреби в найбільш повній реалізації, розвитку й використанні своїх здібностей і потенційних можливостей у практичній діяльності, їх самовдосконаленні. Вона розглядається як комплексна характеристика, що включає в себе цілу низку показників: здатність до саморозвитку, мотиваційно-ціннісне ставлення студента до саморозвитку як найважливішої умови розкриття та використання всіх його можливостей, здатність до рефлексії (самопізнання), самооцінку, впевненість у собі й самоповагу, самоконтроль і саморегуляцію, а також позитивну Я-концепцію.

Більшість із цих критеріїв формуються саме в процесі становлення особистості в колективі. Роль колективу в розвитку й саморозвитку особистості проявляється в таких моментах:

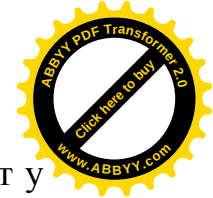
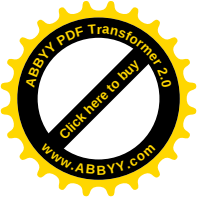
1. Колектив забезпечує студентів можливості для самовираження й самоствердження як особистості. Стрижневим утворенням особистості є самооцінка, що формується на підставі думки колективу й залежить у значній мірі від оцінок, які дають людині інші, а також у процесі зіставлення своїх умінь і навичок із цими ж характеристиками в інших. Самооцінка, у свою чергу, тісно пов'язана з упевненістю в собі, яка підвищується або знижується за наявності або відсутності ситуацій успіху. Усвідомленню свого місця й статусу в колективі сприяють рефлексивні вміння. Рефлексія розуміється як пізнання й аналіз особистістю власної свідомості та діяльності, тобто «погляд на власну думку і дії збоку»;

2. У колективі формуються суспільно значущі уміння й навички, моральні орієнтації, мотиваційна спрямованість і система цінностей студента. Професійно-особистісний саморозвиток – це процес, який вимагає досить сильної мотиваційної підтримки. У процесі навчання відбувається розвиток і трансформація мотиваційної структури студентів. Це відбувається в таких напрямках: по-перше, загальні мотиви особистості трансформуються в навчальні, по-друге, з набуттям знань, умінь і навичок спостерігається трансформація навчально-пізнавальних мотивів у професійні.

Можна стверджувати, що активним у професійному навчанні буде той колектив, а зокрема й окремих студент, який усвідомлює потребу в знаннях, необхідних у майбутній професійній діяльності, а також важливість і престиж своєї професії; на цій основі в нього формуються мотиви навчальної діяльності та розвивається вміння ставити цілі.

3. Колективна діяльність відкриває можливості для реалізації та розвитку творчого потенціалу й емоційного розвитку студента;

4. Колектив відіграє дуже важливу роль у природній потребі людини в спілкуванні, в приналежності до групи собі подібних; у колективі людина може знайти підтримку й захист, а також визнання своїх досягнень і успіхів;



5. Колектив здатний розвивати та змінювати людину. Оскільки студент у процесі навчання має можливість спостерігати за успіхами інших, у нього з'являється прагнення не відставати та рівнятися на кращих. У колективі людина має можливість по-новому поглянути на себе збоку, оцінити себе і свою роль у суспільстві, пробуджується прагнення до саморозвитку й самовдосконалення.

Таким чином, відповідно до теорії вітчизняних педагогів, повноцінне формування особистості може відбуватися тільки в колективі, тому що він є основою для виховання, навчання й розвитку. Тому, виходячи з вищевикладених фактів, вплив колективу на особистість студента в процесі формування готовності до професійно-особистісного саморозвитку не викликає сумнівів.

Л. А. Кобзаренко

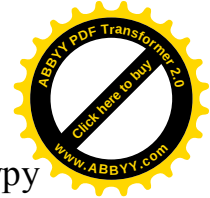
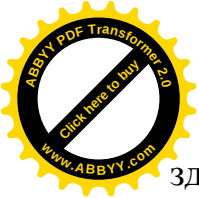
Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж

СПАДЩИНА А. С. МАКАРЕНКА В КОНТЕКСТІ МОРАЛЬНО – ЦІННІСНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ: МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

Розбудова України як демократичної держави актуалізує завдання формування особистості з такими морально-ціннісними орієнтаціями, що стануть стратегічними цілями розвитку суспільства, сприятимуть формуванню високоморальної особистості, здатної здійснювати свій морально усвідомлений та соціально-адаптований життєвий вибір. Адже саме соціум повинен володіти певним набором моральних цінностей і ціннісних орієнтацій, із яких особистість буде черпати своє індивідуальне моральне кредо.

З приводу вищевказаних аспектів А. С. Макаренко неодноразово наголошував на тому, що «...правильне виховання – це наша щаслива старість, погане виховання – це наше майбутнє горе, це наші сльози, це наша провина перед іншими людьми, перед усією країною...» [4, с. 1].

У сучасних умовах набуває гострого актуального значення переосмислення педагогічної спадщини А. Макаренка. У даному контексті варто зупинитися на такій апріорі нагальній позиції як гуманістичній сутності морально-ціннісної виховної системи А. С. Макаренка, що полягає в постійному розширенні меж і орієнтирів морально-ціннісного розвитку своїх вихованців, створенні виховних ситуацій морально-ціннісного спрямування, конструюванні своєрідної моделі технології виховання морально-ціннісних орієнтацій колоністів, що вимагали від вихованців потрібного, належного морального вибору, осмислення та засвоєння загальних відомостей про моральні цінності та ціннісні орієнтації суспільства, враховано ті механізми, що



здійснюють процес трансформації моральних цінностей у структуру особистісних, розвиваючи тим самим їх максимально потенційні морально-ціннісні виховні можливості.

Виходячи з концепції дослідження та методологічної бази, спираючись на теоретичні засади, історіографію досліджуваної проблеми, визначено один із важливих напрямів становлення процесу морально-ціннісного виховання, згідно фундаментальних концепцій А. С. Макаренка, зокрема розвиток системи цінностей, сформованої на принципах колективізму, що в багатьох аспектах постає антитезою індивідуалізму: «...Увесь цей складний виховний процес у добре організованому колективі відбувається без спеціальних зусиль, у порядку постійного нашарування дрібних і тонких вражень, учинків і відносин...» [2, с. 2].

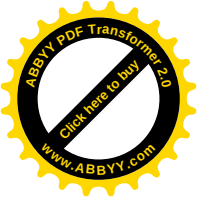
Результати констатувального експерименту засвідчили відносно низький рівень вихованості морально-ціннісних орієнтацій студентів. Аналіз педагогічного досвіду А. С. Макаренка та інших педагогів (Е. Грюнеліус, П. Кергомар, М. Монтессорі, Й. Песталоцці, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського) дозволив розробити експериментальну програму та поетапну методику виховання морально-ціннісних орієнтацій студентів педагогічних коледжів.

Згідно завдань нашого дослідження визначено сутність та особливості морально-ціннісних орієнтацій студентів, виокремлено та обґрунтовано педагогічні умови виховання морально-ціннісних орієнтацій студентської молоді засобами етнопедагогіки, з'ясовано критерії, показники й рівні сформованості морально-ціннісних орієнтацій студентів педагогічних коледжів, розроблено та експериментально перевірено методику поетапного формування у студентів морально-ціннісних орієнтацій засобами етнопедагогіки.

Наше дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми, що стосується морально-ціннісного виховання молоді людини. А. Макаренко обґрунтував основні напрями, форми й методи, засоби виховання морально-ціннісного виховання особистості, які потребують свого подальшого вивчення та реалізації у навчально-виховному процесі сучасних навчально-виховних закладів освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Мета виховання // Твори : В 7-ми т. – Т. 5. – К. : Рад. школа, 1954. – 483 с.
2. Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу: організаційна будова колективу // Твори : В 7-ми т. – Т. 5. – К. : Рад. школа, 1954. – 483 с.
3. Макаренко А. С. Книга для батьків // Макаренко А. С. Твори : у 7 т. – Т. 4. – К., 1954. – 483 с.
4. Макаренко А. С. Лекції про виховання дітей // Макаренко А. С. Твори : у 7 т. – Т. 4. – К., 1954. – 483 с.



Ю. М. Кобюк

Інституту педагогічної освіти і
освіти дорослих НАПН України

ІДЕЇ А. С. МАКАРЕНКА В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

Для вчителя, який прагне досягти високого рівня педагогічної майстерності, важливу роль відіграє яскравий життєвий і професійний приклад видатного педагога А. С. Макаренка, який належить до когорти найвідоміших педагогів ХХ століття. Його ідеї та досвід досліджується багатьма педагогами й психологами світу – Д. Данстен (Великобританія), Г. Хілліг (Німеччина), А. Левін (Польща), Г. Б. Волков (Росія), Р. Едвардз (США) та ін. Значний внесок у розвиток макаренкознавства внесли українські вчені – Н. В. Абашкіна, А. М. Бойко, Н. П. Дічек, Н. Б. Евтух, І. А. Зязюн, С. Г. Карпенчук, Н. Г. Ничкало, Н. Д. Ярмаченко та багато інших.

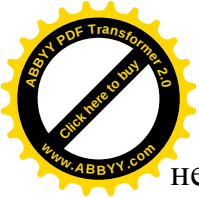
А. С. Макаренко створив ефективну педагогічну систему, системотворчим елементом якої є принципи доцільності та єдності розвитку особистості й колективу.

Завдання нашого дослідження полягає в аналізі можливості втілення педагогічних ідей А. С. Макаренка в контексті професійної діяльності сучасного вчителя.

Педагогічний досвід та ідеї А. С. Макаренка широко використовуються сучасними вчителями. Цінність його педагогічного внеску, на нашу думку, полягає в тому, що він базує свої ідеї на власному особистісному та професійному досвіді. Для А. С. Макаренка була притаманна щира самовіддана турбота та участь у долі своїх учнів. Педагог «жив» життям школи, учням віддавав більшу частину «неслужбового» часу. Брав участь в іграх, цим самим – згуртовував колектив, заряджав ентузіазмом і енергією вихованців.

Багаторічна педагогічна діяльність дозволила А. С. Макаренку обґрунтувати принципи виховання особистості в колективі, визначити роль колективу в цьому процесі. Він розробив механізм формування учнівського колективу, описав ознаки, структуру, етапи розвитку та взаємозалежність його членів. Система перспективних ліній і традиції колективу можуть бути використані вчителями й вихователями в організації дитячої колективної діяльності. Адже готуючи учнів до життя, школа повинна озброювати їх організаторськими навичками, розвивати їх ініціативу, самостійність, уміння керувати колективними справами.

А. Макаренко високо оцінював роль учителя в суспільстві, називаючи його «інженером дитячих душ». Педагогічна майстерність, на його думку, це



не особливе мистецтво, яке вимагає таланту, а спеціальність, якій треба вчитися й постійно удосконалювати. Науково-педагогічна діяльність видатного педагога зі світовим ім'ям Антона Семеновича Макаренка була спрямована в майбутнє, тобто в сьогодення. До основних педагогічних ідей А. С. Макаренка, які є актуальними для використання у професійній діяльності сучасного вчителя можна віднести: використання у виховній системі принципу гуманізму; застосування покарань, але таких, у яких виявляється і повага, й вимога; реалізація принципу комплексності у вихованні, який передбачає єдність навчання, виховання, праці, дозвілля; здійснення індивідуального підходу, який, на думку А. С. Макаренка, полягає у вихованні учня гідним членом свого колективу відповідно до його індивідуальних особливостей; використання «оптимістичної гіпотези», тобто віра у своїх вихованців, їхні можливості, орієнтація на позитивне, що є в учнів; реалізація принципу всебічного виховання особистості; поєднання шкільного, позашкільного і сімейного виховання та ін.

Сучасні умови розвитку української освіти націлюють нас на вивчення та творче використання ідей видатного педагога, адже вони вплинули на становлення і розвиток не лише вітчизняної педагогічної думки, а й світової.

Т. В. Козяровська, Г. Є. Улунова
Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ПЕРЕВАГИ ТА ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У РІЗНОВІКОВИХ ГРУПАХ

Традиційно склалося, що групи в навчально-виховних закладах формуються за віковим принципом, тобто група складається з дітей одного віку. Як не дивно, це характерно не тільки для дошкільних закладів, загальноосвітніх шкіл, ліцеїв та коледжів, вищих навчальних закладів, але й установ, метою яких є, переважно, організація дозвілля підростаючого покоління. Разом з тим, вже майже століття тому А. С. Макаренко на основі власного досвіду переконався, що «малюки, відокремлені від дітей іншого віку, потрапляють у штучне становище. У такому колективі не відбувалося постійного впливу більш дорослих вихованців, не спостерігалось спадковості поколінь, не відчувався моральний і творчий імпульс, який надходить від старших братів...» [1, с. 163].

У такому контексті доречною є постановка питання: «Чому на сьогодні навчально-виховні заклади створюють формальні групи виключно за віковою ознакою, ігноруючи при цьому потреби та можливості розвитку дитини?». Відповідь на це питання лежить на поверхні: це спрощує



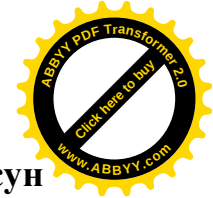
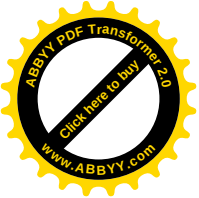
педагогічному колективу забезпечення функцій організації та контролювання навчально-виховного процесу. Дійсно, набагато простіше дати усім дітям певної вікової категорії однакове завдання й проконтролювати якість його виконання, ніж урахувати під час підбору матеріалу та створення завдань вікові особливості виконавців, а потім ще й застосовувати різні критерії у процесі перевірки їх результатів.

Проте, переваги навчально-виховних різновікових груп значно перевищують означені проблеми. По-перше, за даними М. О. Попова, характерною ознакою різновікових груп є позитивне ставлення до спілкування й старших, і молодших членів групи. Молодших дітей у спілкуванні зі старшими приваблює можливість навчитися в останніх чомусь новому. Молодші чують від старших незрозумілі, й тому викликаючі інтерес, слова, терміни, дізнаються про те, що їм ще доведеться вивчати на уроках. У результаті інтелектуальний розвиток дітей, формування їх мови прогресує. По-друге, як зазначає Л. І. Уманський, різновікові групи відкривають величезні можливості для дітей, які мають труднощі у встановленні контактів, розвивають соціальні позиції молодших і старших школярів. Молодші учні намагаються перейняти норми та способи поведінки, властиві старším. У процесі спілкування з молодшими товаришами по групі старші мають можливість відчувати себе в ролі «захисника», «порадника», «вихователя». Вони несуть відповідальність за групу, тому висувають до себе підвищені вимоги, тобто відбувається процес самовиховання. По-третє, ефективному обміну комунікативним досвідом сприяє розвинена система багаторівневої, поступової трансляції інформації. Якщо молодший не може зрозуміти старшого за наявності вікових бар'єрів, цей процес оптимізується за допомогою включення до комунікації посередників – дітей, які послідовно передають повідомлення з однієї вікової категорії в іншу.

Отже, на сьогодні актуальними залишаються висновки А. С. Макаренка про те, що групи дітей у навчально-виховних закладах повинні формуватися зі школярів різного віку: «...якщо в мене сформовано колектив із дітей різних вікових груп, то там типи захоплень різні, життя первинного колективу організується більш складно, вимагає більших зусиль від окремих його членів, і старших, і молодших, висуваючи до тих та інших більші вимоги, і, відповідно, дає більший виховний ефект» [1, с. 163].

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. / Сост. : М. Д. Виноградова, А. А. Фролов. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4 – 400 с.



Г. О. Корсун

Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут»

ВПЛИВ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї НА ПРОЦЕС ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МОЛОДІ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ

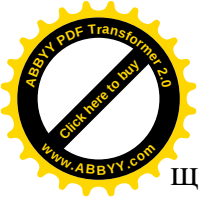
На сьогоднішній день питання профорієнтації в Україні залишається досить актуальним. Зросли вимоги сучасного виробництва до рівня професійної підготовленості кадрів, що у свою чергу актуалізує проблему професійної орієнтації молоді, оскільки професійні наміри значної частини учнів часто не відповідають потребам ринкової економіки. Дана ситуація характерна не лише для України, але й для інших країн Європейського Союзу, що спонукає нас звернутися до вивчення світового досвіду ведення профорієнтаційної діяльності в школі.

Особливого значення проблемі професійного самовизначення учнів приділяв А. С. Макаренко, педагог-новатор, який створив універсальну систему виховання, що займає гідне місце в побудові сучасних виховних систем. Він уважав за необхідне «...услід за якостями особистості, за її схильностями і здібностями, спрямувати цю особистість у найбільш потрібний для неї бік». У наш час значна увага приділяється ролі особистості в процесі професійного самовизначення, коли гостро стоїть проблема концентрації зусиль педагогів на розвитку індивідуальних особливостей учнів, на виборі професії, яка б найбільш відповідала здібностям учня.

А. С. Макаренко стверджував, що вибір професії – надважка справа: занадто багато шляхів, дуже широкі можливості. Часто трапляється, що молодь губиться серед привабливих можливостей вибору професії. За його теорією в процесі професійного самовизначення старшокласників особливого значення набуває допомога батьків та вчителів [1].

Підготовка до вибору професії важлива тому, що вона є невід'ємною частиною всебічного й гармонійного розвитку особистості та її слід розглядати в єдності та взаємодії з моральним, трудовим, інтелектуальним, політичним, естетичним і фізичним удосконаленням особистості, тобто з усією системою навчально-виховного процесу сучасної вітчизняної школи [2]. Профорієнтація – важливий момент, як у розвитку кожної людини, так і суспільства в цілому. Підготовка учнів до свідомого вибору професії – важлива соціально-педагогічна задача школи.

Однак, роль сім'ї в процесі становлення сучасного висококваліфікованого професіонала є не менш значущою, ніж роль учителя в школі. Вітчизняні та зарубіжні вчені стверджують, що уявлення та оцінки



щодо професії та роботи, які передають батьки своїм дітям, поєднуються з тим, як діти сприймають своїх батьків як працюючих за фахом. Позитивний або негативний досвід, можливості батьків діяти та знаходити своє місце в цій сфері життя впливають на думки, ставлення та сподівання дітей щодо вибору професії та світу професій. Однозначної позиції науковців стосовно ролі батьків у процесі професійної орієнтації своїх дітей не існує.

У дослідженні німецьких учених «Сім'я та вибір професії» констатується, що батьки мають більший вплив на вибір професії дітьми. Вплив практичного досвіду під час проходження виробничої практики та вплив батьків тут мають показник близько 60%. Отже, опитувана молодь обрала обидва фактори впливу рівноцінно [3]. У цьому дослідженні також роз'яснюється, що батьки надають дітям можливість зробити власний вибір і поважати таке рішення. Л. Байнке стверджує, що вплив батьків не слід, однак, інтерпретувати як скеровування. Батьки не повинні нав'язувати професію, а повинні проявляти стриманість і водночас готовність надати поради та допомогу своїм дітям» [3].

З точки зору німецького соціолога Г. Шелскі, відомого своїм дослідженням «Скептична генерація. Соціологія німецької молоді» (1951), горизонтальна та вертикальна мобільність суспільства зростає такими темпами, що зникають застигли структури та виникає нівельоване суспільство середнього стану.

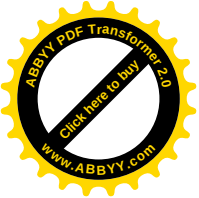
Видатний педагог А. С. Макаренко наголошував, що вибір професії – велика справа. І тут важко прийняти правильне рішення – надати перевагу тій професії, яка найбільше відповідає вашим здібностям, покликанню, знанням, фізичним і психологічним можливостям, потребам нашого суспільства.

«Професію треба обирати ту, яка необхідна суспільству. Тоді й сам відчуєш задоволення, адже вибір твій, у такому разі, підказує почуття відповідальності перед суспільством, а не лише особисте бажання».

Як ми з'ясували, величезну роль у процесі профорієнтації школярів відіграє особистість учителя, як сукупність таких якостей, які визначають його творчий розвиток, високу педагогічну майстерність, постійне новаторство, компетентність у роботі, любов і повагу до дітей. Однак, результати проведених практичних досліджень показують, що роль та вплив батьків на процес професійного самовизначення старшокласників залишається домінуючим. Виходячи з цього можемо зробити висновок, що позитивні результати, а саме правильний самостійний вибір професії учнями, можливий лише за умови узгодження дій та співпраці учнів, батьків та вчителів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. – Т. 2. – Москва : АПН РСФСР, 1977. – 320 с.



2. Носовець Н. М. Гуманістична спрямованість системи трудового виховання молоді в педагогічній спадщині А.С.Макаренка : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. М. Носовець. – Х., 2004.

3. Beinke L. Elternhaus, Schule, Betriebe, Berufsberatung und Freundesgruppen: Ein Netzwerk für die richtige Berufswahl / L. Beinke // Wirtschaft und Berufserziehung. – 2005. – № 5. – S. 19–23.

О. О. Корякін

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

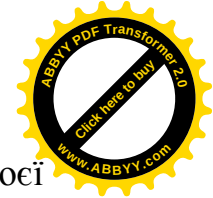
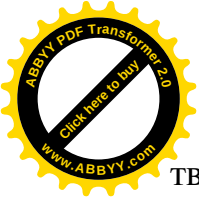
УМОВИ ПОДОЛАННЯ ВІДНОСИН ДОМІНУВАННЯ У СТУДЕНТСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ

Протягом існування студентської групи в ній з'являються формальні й неформальні лідери. Ролі формальних лідерів виконують обрані чи призначені старости, профорги та інші посадові особи групи, на яких покладене виконання обов'язків, установлених у даному вищому навчальному закладі. У ролі неформальних лідерів виступають, зазвичай, студенти, що користуються в групі особливим авторитетом. В академічній групі з високим рівнем розвитку підвищуються вимоги до кожного окремого її члена й особливо до лідерів [5]. Саме тому набувають підвищеного значення умови подолання відносин домінування, які мають соціально та морально-деструктивний характер та базуються на директивних міжособистісних відносинах.

Домінування розуміється як одна з форм міжособистісних відносин у малій групі, що виражається в прагненні до керівництва, управління, здійснення своєї влади, не маючи на те достатніх підстав, з метою задоволення, передусім, власних прагнень та інтересів. Лідерство розглядається як одна з форм міжособистісних відносин у групі, що проявляється в реалізації організаційного керівництва, розробці бачення, планування, прийняття рішень, мотивування, розвитку, наділення повноваженнями та спрямування діяльності людей на досягнення конкретних цілей, важливих для групи [3].

Теоретично й методично обґрунтована типологія студентів, схильних до домінування в узагальненому вигляді може бути виражена в трьох основних типах: праксичний, емоційний, інтелектуальний. Кожен із цих типів має цілком визначені характеристики, розуміння яких сприяє підвищенню результативності колективного впливу на відносини домінування.

Специфіка функцій лідера та студента, схильного до домінування, обумовлена особливостями групи, якою вони намагаються керувати; в одних групах вирішальне значення мають дещо інші функції, ніж в інших. Лідеру необхідні чотири основні якості – турбуватися про людей, мати



тверді переконання, керувати людьми та вміти заохотити їх до своєї справи, створюючи умови, щоб люди діяли якнайкраще. Також виокремлені наступні функції:

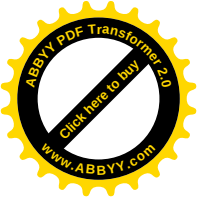
- 1) стратегічна;
- 2) адміністративна;
- 3) експертна;
- 4) політична;
- 5) регулятивна;
- 6) представницька;
- 7) взірцева;
- 8) символічна [2].

Психолого-педагогічні умови подолання міжособистісних відносин домінування, що включені до системи роботи з подолання відносин домінування: своєчасна діагностика домінування, успішна адаптація студентів та їх завершена соціалізація, застосування комплексного впливу на відносини домінування; створення сприятливого соціального середовища [4] через заходи із соціальним оточенням студентів, схильних до домінування; спеціальна психолого-педагогічна взаємодія, що реалізується в індивідуально-консультативній роботі зі студентами, схильними до домінування, консультативна роботи з кураторами студентських груп і викладачами, які працюють зі студентами, схильними до домінування; групова соціально-психологічна робота, що відбувається через тренінгові програми для студентів, схильних до домінування та для груп, у яких навчаються такі студенти.

Міжособистісні відносини лідерства та домінування відіграють незаперечне значення у формуванні та розвитку сучасної студентської групи, яке відбувається паралельно з навчально-виховним процесом. Відносини лідерства мають переважно позитивний характер, сприяють формуванню студентського колективу та підвищенню рівня продуктивності навчально-виховного процесу [1], а відносини домінування мають зворотній вплив. Основні елементи авторської системи роботи з подолання міжособистісних відносин домінування довели свою ефективність, можуть і повинні використовуватися в роботі з подолання міжособистісних відносин домінування в студентському колективі в сучасному навчальному закладі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-метод. посібник / Іван Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Ершова Н. Г. Методические аспекты психолого-педагогического сопровождения учебно-воспитательного процесса в период адаптации студентов к обучению в высшей школе / Наталия Ершова // Теория и практика физической культуры. – 2000. – № 5. – С. 14–17.
3. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах / Ярослав Коломинский. – М., 1976. – 127 с.



4. Воротникова А. И. Использование традиций в воспитательной работе со студентами / Анна Воротникова. – М., 1979. – 189 с.
5. Ліфарєва Н. В. Психологія особистості / Наталія Ліфарєва. – К., 2003. – 237 с.

Т. М. Максименко

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

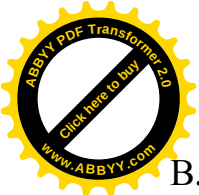
ПЕДАГОГІЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ПЕДАГОГА

На сучасному етапі розвитку української держави пріоритетним є підготовка нової генерації науково-педагогічних кадрів – національної еліти, здатної трансформувати в собі нову освітньо-світоглядну парадигму національного державотворення, гуманістичного вознесіння самоцінності особистості студента. Важливою передумовою формування такої генерації є виховання педагогічної спрямованості як складової професіоналізму у студентів педагогічних закладів освіти.

Професіоналізм викладача як особистості – це якісна характеристика його як суб'єкта педагогічної праці, яка відображає високий рівень розвитку професійно-важливих і особистісно-ділових якостей, що забезпечують ефективність педагогічної діяльності. Рівень продуктивності діяльності викладача значною мірою залежить від його педагогічної спрямованості – сукупності стійких мотивів, потреб, інтересів, переконань, ціннісних орієнтацій, які виражають світогляд людини і спрямовують на досягнення певного результату.

Видатний педагог А. Макаренко зазначав, що пристрасть, любов, захоплення своєю справою, необхідні вчителю, можуть бути сформовані в ході систематичної роботи педагога над собою.

Педагогічна спрямованість як мотиваційне ядро особистості й діяльності педагога виступає потребнісною основою педагогічної праці, рушійною силою розвитку педагогічних здібностей, передумовою педагогічної майстерності та педагогічної творчості, підґрунтям стійкого інтересу до педагогічної професії в єдності із суспільною і пізнавальною активністю (І. Зязюн, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, О. Мороз, В. Сластьонін, В. Семиченко, Р. Хмелюк, О. Щербаков та ін.). Сутність і структура педагогічної спрямованості визначається як емоційно-ціннісне ставлення особистості до педагогічної професії в сполученні зі схильністю займатися нею (Л. Ахмедзянова, А. Деркач, Н. Кузьміна, Я. Коломинський, Р. Хмелюк, О. Щербаков та ін.); як професійно значуща якість у цілісній структурі особистості й діяльності педагога (Ф. Гоноболін, О. Мороз,



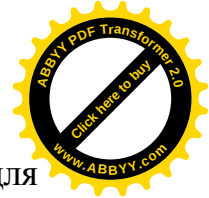
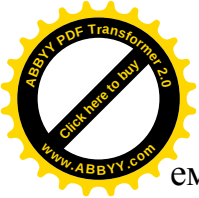
В. Сластьонін, О. Щербаков та ін.); як складна ієрархізована система домінуючих мотиваційних утворень педагога-вихователя (В. Бездухов, Л. Мітіна, А. Орлов, Є. Рогов, І. Федотенко та ін.).

Розглядаючи різні визначення, зміст і структуру педагогічної спрямованості, за вихідне положення можна прийняти визначення, дане Л. Митіною. Вона пропонує розглядати спрямованість учителя в широкому і вузькому значеннях. У вузькому значенні – професійно значуща якість, яка займає центральне місце в структурі особистості вчителя й обумовлює його індивідуальну та типову своєрідність, а в широкому – як систему емоційно-ціннісних відносин, які задають ієрархічну структуру домінуючих мотивів особистості вчителя, що спонукають його до утвердження в педагогічній діяльності та спілкуванні.

Взявши за основу професійні мотиви (з орієнтацією на зміст навчального предмета, спілкування й удосконалення), а також рефлексію вчителя на мотивацію процесу й результату своєї роботи І. Фастовець виділяє такі типи педагогічної спрямованості: 1) ділова спрямованість – мотиви розкриття змісту навчального предмета; 2) гуманістична спрямованість – мотиви спілкування; 3) індивідуалістична спрямованість – мотиви вдосконалення.

Зміст педагогічної спрямованості характеризується також її видами, що дає змогу, крім загальної позитивної орієнтації на педагогічну професію, виявити якісну типологію визначеного утворення. Учені виділяють такі види педагогічної спрямованості: громадську, пізнавальну, самоосвітню (А. Маркова); ідейно-політичну, суспільну, пізнавальну, професійну (В. Сластьонін); комунікативну, організаторську, предметну, інтелектуальну (Є. Рогов).

Більш змістовно типологія педагогічної спрямованості розкривається через ієрархічну структуру професійної мотивації педагога. Відповідно Н. Кузьміна виділяє три види педагогічної спрямованості: 1) *істина* – передбачає наявність у викладача стійкої настанови на розвиток особистості майбутнього фахівця засобами свого навчального предмета, формування в студентів позитивної мотивації учіння, потреби в професійних знаннях і вміннях, якими володіє сам педагог; 2) *формальна* – пов'язана з прагненням викладача будь-що виконувати навчальний план і робочу програму. Ця потреба затьмарює собою особистість студента, його бажання і можливості, успіхи й невдачі (це формально-бюрократичний стиль педагогічного управління); 3) *помилкова* – спрямованість викладача на самого себе, власне самовираження і самопрезентацію, свою професійну кар'єру. На заняттях у таких викладачів студенти мало активні, продуктивність їхньої праці дуже низька, зникає бажання навчатися. Хоча серед таких педагогів зустрічається багато цікавих,



емоційних, ерудованих, які, на перший погляд, мають усі можливості для успішної роботи, проте виявляється низька продуктивність їх діяльності.

Отже, педагогічна спрямованість як необхідна мотиваційна передумова педагогічного професіоналізму характеризується стійкою ієрархічною сукупністю домінуючих мотивів педагога, збалансованих у системі його професійно значущих ціннісних орієнтацій.

О. П. Міхно

Педагогічний музей НАПН України

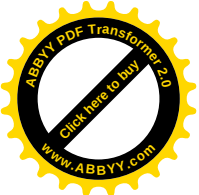
А. С. МАКАРЕНКО ЯК МАЙСТЕР ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОСОБИСТОСТІ

Сьогодні проблема пізнання педагогом особистості учня набула особливої значущості, оскільки вона безпосередньо пов'язана з гуманістичними тенденціями, які складають ядро сучасного навчально-виховного процесу. Актуальною в цьому контексті є творча спадщина А. С. Макаренка. Виховна концепція педагога пронизана турботою про долю кожної дитини, а розвиток особистості становить змістову основу виховання і навчання.

Мета дослідження – висвітлити особливості психологічної майстерності А. С. Макаренка на основі аналізу складених ним психолого-педагогічних характеристик випускників комуни ім. Ф. Е. Дзержинського.

А. С. Макаренко своєю педагогічною практикою переконливо підтвердив «широку гіпотезу К. Роджерса про людські стосунки» ще раніше, ніж американським ученим була сформульована його «основна гіпотеза про побудову помічних відносин». Її ще називають славнозвісною роджеріанською тріадою, в основі якої лежить особлива позиція терапевта щодо свого пацієнта. Вона містить у собі відповідь на основне питання неклінічної психотерапії: «Як я можу допомогти?». Динамічні процеси, процеси глибинної зміни особистості, на яких і базується феномен психологічної допомоги, мають відповідати трьом умовам: щирість терапевта, заснована на реальному знанні власних почуттів; безумовне, безоцінне прийняття іншого як індивіда, що має цінність; емпатійне розуміння переживань іншого, яке дає змогу бачити особистий досвід людини з її точки зору.

Не можна не помітити, що А. С. Макаренко у своїй педагогічній практиці окреслив і навіть сформулював «основні умови помічних відносин» на цілих 25–30 років раніше, ніж вони були відкриті й сформульовані К. Роджерсом. І така психолого-педагогічна проникливість А. С. Макаренка не може не викликати подиву.



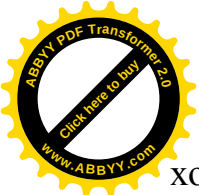
Відзначена О. М. Горьким дивовижна здібність А. С. Макаренка «робити моментальний фотографічний знімок з характеру» своїх вихованців яскраво виражена в низці прикметних за глибиною психолого-педагогічного аналізу характеристик, написаних ним як матеріал до звіту про роботу комуни імені Ф. Е. Держинського за 1932–33 навчальний рік.

Ці короткі характеристики є свідченням яскравого психологічного таланту А. С. Макаренка. Попри лаконізм, вони гранично змістовні, глибокі та інформаційні. Педагог явно чутливий до емоційного світу вихованців, що проявляється у висловлюваннях: «живий», «дивовижно гарний настрій», «зайва сухість», «спокійний», «млявий», «один з найпристрасніших людей» тощо.

Специфіка аналізу здібностей у характеристиках вихованців А. С. Макаренка виражається, по-перше, в тому, що поряд із виділенням загальних здібностей він називає й різні види спеціальних здібностей: літературні, лінгвістичні, конструкторські, організаторські. По-друге, часто відзначає рівень розвитку здібностей: «малоздібний», «неабиякі здібності», «хороші здібності», «середні здібності», «один із найбільш здібних». По-третє, і це найважливіше, здібності характеризуються як компонент загальної структури особистості: «володіє здібностями, але має млявий характер»; «хороші здібності, але неясковий характер»; «малоактивна, сумлінна і працездатна»; «розумний, здібний, добре дисциплінований»; «володіє літературними здібностями, але свідомо обирає професію інженера». У цих висловлюваннях виявляється увага до особистості в цілому, зокрема до своєрідності взаємозв'язку здібностей і характеру, оскільки врешті-решт успіхи особистості в навчанні й праці визначаються саме тим, як поєднуються ці сторони психіки людини.

Аналіз характеристик дав змогу виділити деякі способи відображення А. С. Макаренком індивідуальної своєрідності вихованців. Насамперед, це виявляється в підкресленні ступеня вираження окремих якостей: «найорганізованіший», «найбільш здібний», «слюсарний геній комуни», «дуже жіночна», «найбільш бойовий комунар», «зразок легковажності». Психологічна майстерність А. С. Макаренка полягає й у тому, що сутність особистості розкривається ним не статично, а в динаміці, в суперечливості. І стійкі стани особистості, й сформовані риси, й узагальнені ставлення до світу розглядаються в розвитку.

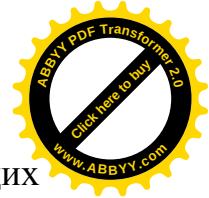
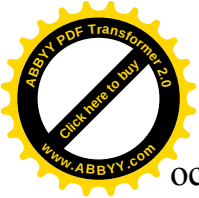
Слід відзначити, що педагог звертає увагу на нестабільність, незавершеність окремих особистісних якостей: зазначає початковий етап розвитку, успіхи й невдачі вихованця на шляху саморозвитку й самовдосконалення та наче прогнозує можливі досягнення («ще не досить розвинений», «останнім часом помітно вирівнявся», «намагається бути



хорошим товаришем, це йому почасти вдається»). Діалектичний характер характеристик виявляється й у вказівках на суперечливість взаємозв'язків окремих особистісних якостей. Найчастіше це протиріччя між здібностями й характером («середніх здібностей, тиха, малоактивна, але сумлінна»), темпераментом і характером («дуже добра дівчинка, схильна до бадьорості, але завжди відрізнялася важкою вдачею»), спрямованістю та здібностями («добре настроєний, але малоздібна і малокультурна людина з недостатнім розвитком»). В окремих випадках ці взаємозв'язки мають ще більш глибокий характер, у якому відбивається невідповідність зовнішньої поведінки й справжньої сутності особистості («Іванов зовні дуже культурний, ввічливий, розвинений, недурний і працездатний, але це по суті нечесна натура») або відзначається ще складніший і рухоміший характер зв'язку («дуже добра дівчинка, схильна до бадьорості, але завжди вирізнялася важкою вдачею і часто брала участь у сварках з товаришами»; «має чудовий характер: зовні дуже милий і привітний, але має велику волю і здатний дуже легко застосувати цю волю в масі, в колективі»).

Діалектичність характеристик полягає й у вказівці на співвідношення актуального та потенційного в розвитку особистості, що дає змогу розглянути її не лише в сьогоденні, але й у майбутньому. 14 із 44 характеристик містять психологічний прогноз щодо виникнення в особистості нових якостей і можливостей. І оскільки особистість завжди містить у собі розмаїття можливостей, які характеризують множинність напрямів її розвитку, то й прогнози різноманітні. Нами виділено два види прогнозу. До першого відносимо прогнози професійного становлення особистості («з нього буде справжній інженер»; «обіцяє бути неабияким політичним працівником»), до другого – прогноз, що спирається на розуміння зрілості вчинків і рішень, високих моральних якостей («на нього можна покластися в будь-якій справі»). Відомо, що потенційні особливості особистості далеко не завжди перетворюються на актуальні й можуть виражати собою лише тенденцію її розвитку. Тому ступінь упевненості А. С. Макаренка в успішності прогнозу різний: «можна бути впевненим»; «упевненим в успіху не можна бути»; «можна сподіватися».

Таким чином, демонстрований А. С. Макаренком у складених ним характеристиках випускників комуни ім. Ф. Е. Дзержинського глибокий психолого-педагогічний підхід до розуміння особистості відзначається такою специфікою: поєднання здатності до аналізу особистості з цілісністю її сприйняття; вміння виділяти стійкі інтегративні якості, що розглядаються ним як результат активної взаємодії з обставинами життя; взаємопроникнення типового й індивідуального в характері; осягнення внутрішньої логіки системи



особистісних якостей в її динаміці та суперечностях, відображення генези цих властивостей у зв'язку з основними життєвими відносинами особистості; аналіз сприйнятливості вихованця до виховних впливів (їх результативності); співвіднесення актуального та потенційного в розвитку особистості.

Отже, здійснений аналіз складених А. С. Макаренком психолого-педагогічних характеристик особистості дає підстави для висновку, що їх основною об'єднувальною особливістю є повна відсутність будь-якого шаблону в їх створенні. Кожна характеристика – це портрет, індивідуальний і неповторний. Зустрічаються, зрозуміло, штрихи, загальні для кількох вихованців, але і їх подано в різному контексті. У кожній характеристиці відзначено лише основне, провідне у цій особистості. І кожна характеристика є не лише психолого-педагогічним діагнозом, але й прогнозом особистості.

С. О. Ніколаєнко, С. І. Ніколаєнко

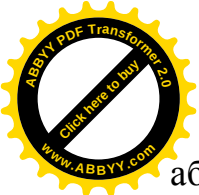
Українська академія банківської
справи НБУ України

ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ А. С. МАКАРЕНКА У ДОСЛІДЖЕННІ ПРОБЛЕМИ СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

Педагогічне спілкування є специфічною міжособистісною взаємодією педагога й вихованця (учня), яка опосередковує засвоєння знань і становлення особистості учня в навчально-виховному процесі. Педагогічне спілкування здійснюється в різноманітних формах, які залежать, головним чином, від індивідуальних якостей педагога та його уявлення про власну роль у цьому процесі. У психолого-педагогічній літературі ця проблема розглядається, як правило, у зв'язку зі стилем педагогічного спілкування. У системі шкільної освіти стиль спілкування впливає не тільки на ставлення учнів до предмета, але й на загальний настрій дітей, атмосферу їх емоційного благополуччя у діяльності.

Стиль педагогічного спілкування є стійкою формою взаємодії учасників навчально-виховного процесу один з одним. При цьому в стилі педагогічного спілкування знаходять вираз: 1) особливості комунікативних можливостей учителя; 2) сформований характер взаємин педагога й вихованців; 3) творча індивідуальність педагога; 4) особливості учнівського колективу.

Розмірковуючи про стилі взаємин вихователя з дітьми, А. С. Макаренко відзначав, що «ніколи педагоги й керівництво не повинні допускати зі свого боку тону фривольного: зубоскальства, розповідання анекдотів, ніяких вільностей у мові, передражнювання, кривляння і т.п. З іншого боку,



абсолютно неприпустимо, щоб педагоги й керівництво у присутності вихованців були похмурими, дратівливими, галасливими» [1, с. 86].

На сучасному етапі виявлені наступні найбільш поширені стилі педагогічного спілкування, в розробку яких зробив свій внесок А. С. Макаренко.

1. Мабуть, найбільш плідним є стиль педагогічного спілкування на основі захопленості спільною творчою діяльністю. В основі цього стилю – єдність високого професіоналізму педагога та його етичних установок. Такий стиль спілкування відрізняв діяльність, насамперед, самого А. С. Макаренка.

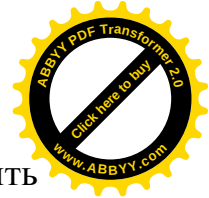
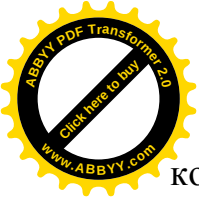
2. Досить продуктивним є і стиль педагогічного спілкування на основі дружнього ставлення. Такий стиль спілкування можна розглядати як передумову успішної спільної навчально-виховної діяльності. Характеризуючи даний стиль, А. С. Макаренко стверджував, що педагог, з одного боку, повинен бути старшим товаришем і наставником, а з іншого – співучасником спільної діяльності. Автор підкреслював, що необхідно формувати дружність як певний тон у відносинах педагога з колективом [2, с. 88].

3. Досить поширеним є стиль педагогічного спілкування на дистанції з учнем. Суть його полягає в тому, що в системі взаємин педагога й учнів як обмежувач виступає соціально-психологічна дистанція. Природно, що дана дистанція повинна існувати в системі взаємин учителя і дітей, але вона, як підкреслював А. С. Макаренко, повинна впливати із загальної логіки відносин учня й педагога, а не диктуватися вчителем як основа взаємин. Дистанція виступає як показник провідної ролі педагога й будується на його авторитеті.

4. Спілкування-дистанція до певної міри є перехідним етапом до такого негативного стилю педагогічного спілкування, як спілкування-залякування. Цей стиль спілкування, до якого також іноді звертаються вчителі, пов'язаний в основному з невмінням організувати продуктивне спілкування на основі захопленості спільною діяльністю.

5. Не менш негативну роль у роботі з дітьми відіграє і такий негативний стиль педагогічного спілкування, як спілкування-загравання. Поява цього стилю спілкування викликано, з одного боку, прагненням учителя швидко встановити контакт із дітьми, бажанням сподобатися класу, а з іншого боку – відсутністю необхідної загальнопедагогічної та комунікативної культури, умінь і навичок педагогічного спілкування, досвіду професійної комунікативної діяльності.

А. С. Макаренко різко засуджував таку «погоню за любов'ю». Він зазначав: «Я поважав своїх помічників, а в мене були просто генії у виховній роботі, але я їх переконував, що менше за все потрібно бути улюбленим вихователем. Я особисто ніколи не добивався дитячої любові й уважаю, що ця любов, організована педагогом для власного задоволення, є злочином... Це



кокетування, ця гонитва за любов'ю, ця хвалькуватість любов'ю приносить великої шкоди вихователю й вихованню. Я переконав себе і своїх товаришів, що цього ... не повинно бути в нашому житті ... Нехай любов прийде непомітно, без ваших зусиль. Але якщо людина бачить мету в любові, то це принесе тільки шкоду ... » [1, с. 180].

Таким чином, у продуктивних стилях педагогічного спілкування бажана реалізація логіки спілкування, підказаної у свій час А. С. Макаренком: виховatelj повинен виступати не тільки як педагог, але і як старший товариш, який керує життям своїх вихованців за їх же участі. Такий підхід, природно, передбачає стиль педагогічного спілкування на основі захопленості спільною творчою діяльністю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Мои педагогические воззрения / А. С. Макаренко // Собр. соч. : в 5 т. – Т. 5. – М. : Просвещение, 1958. – 289 с.
2. Макаренко А. С. О воспитании молодежи / А. С. Макаренко // Собр. соч. : в 8 т. – Т. 5. – М. : Просвещение, 1983. – 588 с.

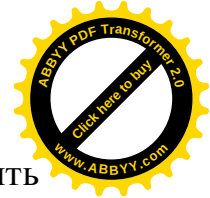
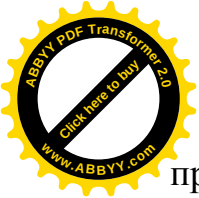
Е. А. Панасенко

Державний заклад «Луганський національний
університет імені Тараса Шевченка»

ІДЕЇ А. МАКАРЕНКА В ЕКСПЕРИМЕНТАХ У ГАЛУЗІ ВИХОВАННЯ РАДЯНСЬКОЇ ДОБИ

Видатного вітчизняного педагога А. Макаренка визнано одним із класиків виховання світового рівня. Його педагогічна система стала міцним підґрунтям реформаторських пошуків міжнародної педагогіки в ХХ – на початку ХХІ ст. Видатний педагог-учений розробив та перевіряв на практиці наукову методику виховної роботи з дитячим колективом, засновану на поєднанні навчання з продуктивною працею, моральним, фізичним та естетичним вихованням особистості. А. Макаренко сформулював виховне значення таких педагогічних інновацій, як закони розвитку колективу. Найважливішими з них він уважав принцип «перспективних ліній» у розвитку колективу й принцип «паралельної педагогічної дії», який по суті виступав формою індивідуалізації виховання.

Педагогічні положення А. Макаренка про колектив стали основою розробки низки експериментів у галузі виховання радянської доби (1943–1991 рр.), що були представлені в науково-педагогічних дослідженнях вітчизняних учених означеного періоду. У них містилися різні моделі експериментів, що відрізнялись один від одного як за своїми цілями, програмами, так і дослідницьким інструментарієм. Отже, експерименти з



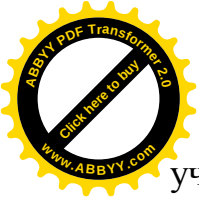
проблем створення та розвитку дитячого колективу були досить поширеними, оскільки в цей час колектив класу виступав одним із головних інструментів виховного впливу.

Застосування методу історичної інверсії як сутнісної риси просторово-часового розгортання [4, с. 10] системи ідей, принципів і методів науково-пізнавальної діяльності, в розвитку педагогічного експерименту як наукового емпіричного методу дослідження, ми виокремили три етапи: I – пошуковий етап (1943–50-ті рр. XX ст.), II – основний етап (60–70-ті рр. XX ст.), III – перехідний етап (80-ті рр. XX ст. – 1991 р.).

На першому, пошуковому етапі (1943–50-ті рр. XX ст.), серед досліджень, у яких представлено виховні експерименти з проблем формування особистості засобами учнівського колективу, є дисертації А. Борисової «Почуття відповідальності та шляхи його виховання у школярів (5–10 класи)» (1951 р.), Д. Шелухіна «Заохочення і покарання як засоби виховання в радянській школі» (1954 р.).

Вітчизняна дослідниця А. Борисова розробила та експериментально перевірила методику виховання почуття відповідальності в учнів 5–10 класів у процесі вивчення навчального матеріалу на уроці та засобами позакласної роботи. Реальний, природний, однофакторний експеримент проводився у 22 школах м. Києва та м. Москви. А. Борисова представила модель прямого (лінійного) виховного експерименту. Це так званий експеримент «до і після», у ході якого дослідниця не визначала експериментальні та контрольні класи. Експеримент проводився в одних і тих самих групах, у яких фіксувався вихідний стан досліджуваного почуття відповідальності в учнів і наприкінці експерименту вимірювалися певні зрушення.

Запропонована А. Борисовою методика виховання почуття відповідальності на уроках у процесі проходження навчального матеріалу базувалася на п'яти вузлових моментах: 1) культура людства, створена зусиллями багатьох поколінь, повинна широко використовуватися у процесі виховання школярів; 2) головна роль у розвитку світової науки та культури належить радянським людям; 3) радянська культура є частиною світової культури; 4) вітчизняна наука полегшує працю та життя людини, виступає могутнім чинником перетворення діяльності радянських людей; 5) в учнів необхідно формувати навички відповідального ставлення до виконання своїх обов'язків [2, с. 12–13]. У ході експерименту А. Борисова встановила залежність між успіхом виховання почуття відповідальності в учнів та реалізацією принципу колективізму, ґрунтовно розробленого А. Макаренком. Кожен член колективу, зазначала А. Борисова, повинен виконувати певні функції, мати персональні доручення, за які він несе особисту відповідальність;



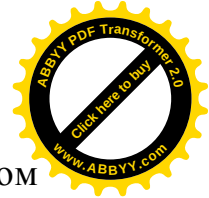
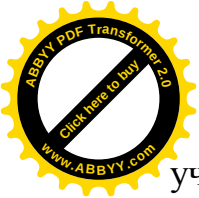
учитель повинен правильно організувати систему суспільних доручень, тобто якомога більше учнів задіювати у виконанні різних обов'язків; кожен учень повинен нести персональну відповідальність за підготовку та проведення певної частини кожного шкільного заходу; необхідне створення загальної поваги до кожного вихованця, формування в учнів переконань про те, що будь-яке доручення не може бути невиконаним [2, с. 18].

Отже, А. Борисова спиралася на ідеї А. Макаренка про те, що кожна дія окремого учня, кожне його досягнення або поразка повинні розглядатись у контексті загальної справи цілісного учнівського колективу. За такою педагогічною логікою повинен будуватися кожен шкільний день, кожен рух дитячого колективу.

До основного масиву джерел другого, основного етапу (60–70-ті рр. XX ст.) увійшли дисертації українських учених: В. Галузинського «Дослідження особливостей розвитку дитячого колективу у школі-інтернаті» (1963 р.), З. Голєвої «Колектив як фактор формування пізнавальної активності школярів-підлітків» (1974 р.), О. Киричука «Формування колективних взаємовідносин між учнями початкових класів у процесі діяльності» (1964 р.), М. Красовицького «Думка учнівського колективу як засіб виховання вірності громадському обов'язку / старший шкільний вік» (1968 р.) та ін.

Грунтовне дослідження особливостей розвитку дитячого колективу на цьому етапі було здійснено відомим українським ученим В. Галузинським. Реальний, природний, однофакторний, закритий експеримент проводився на базі школи-інтернату № 6 м. Києва, якою керував автор праці. Він разом із педагогічним колективом школи-інтернату розробив і впровадив програму розвитку дитячого колективу, концептуальними положеннями якої стали ідеї А. Макаренка про стадії розвитку колективу. Ця програма включала послідовну реалізацію п'яти етапів: підготовчий етап створення дитячого колективу, основний етап створення дитячого колективу, етап розширення впливу активу на дитячий колектив, етап розвитку активності всього дитячого колективу, етап колективного та індивідуального самовиховання. Учений-експериментатор обрав модель прямого, лінійного, багатфакторного експерименту. Вивчення організації та виховання дитячого колективу в школі-інтернаті включало дослідження закономірностей впливу як зовнішніх факторів (переваг, особливостей тощо), що впливають на життя дитячого колективу, так і внутрішніх – особливостей його структури, етапів розвитку, змін у взаємостосунках між вихованцями та ін. [3].

Аналіз дисертаційних робіт третього, перехідного етапу (80-ті рр. XX ст. – 1991 р.) показав, що проблема встановлення гуманних, демократичних стосунків в учнівському колективі, організація взаємодії між



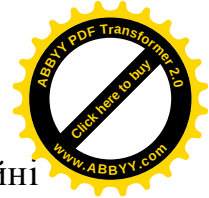
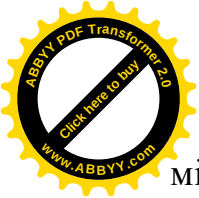
учителями та учнями, питання індивідуалізації виховання стали предметом багатьох науково-педагогічних досліджень. До вибіркової сукупності ввійшли дисертації В. Бабич «Стосунки в шкільному колективі як чинник формування колективізму у підлітків» (1988 р.), А. Бойко «Теорія і методика формування виховуючих відносин у загальноосвітній школі» (1991 р.), В. Галузинського «Індивідуалізація виховання учнів в умовах шкільного колективу» (1984 р.), М. Красовицького «Формування суспільної думки учнівського колективу як процес педагогічного впливу» (1984 р.) та ін.

На особливу увагу в контексті нашого дослідження заслуговує докторська дисертація А. Бойко, у якій представлено програму природного, реального, багатофакторного, довготривалого (майже 20 років) експерименту. Його мета полягала в розробленні та перевірці методики формування виховуючих відносин, виявлення закономірностей даного процесу та шляхів його вдосконалення. А. Бойко підкреслила, що важливим орієнтиром у пізнанні та формуванні виховуючих відносин стала ідея оновленого суспільства, відмова від авторитарно-бюрократичних і затвердження гуманних, демократичних принципів життєдіяльності особистості та колективу.

Учена обґрунтувала та застосувала комплексний метод педагогічного дослідження – цілеспрямоване конструювання передового досвіду, що дозволило об'єднати функції експериментальної та дослідної роботи. Дослідниця створила навчально-виховний науковий комплекс «школа – педвуз – регіон – школа», що став науково-виховним дослідно-експериментальним об'єднанням, у якому інститут виступив педагогічним центром. Цьому сприяла діяльність А. Бойко на посаді вчителя, директора обласного інституту вдосконалення вчителів, доцента й завідуючої кафедрою педагогічного вузу.

Конструюванням передового досвіду в ході дослідження забезпечувалася необхідна інформативна ємкість емпіричних даних, стимулювалася поява нового педагогічного знання, приводились у дію приховані резерви практики виховання та логіки наукової думки. Це дозволило А. Бойко обґрунтувати діалектичний взаємозв'язок між рівнем виховуючих відносин у загальноосвітній школі та безперервною підготовкою вчителя, теоретичні та організаційно-методичні основи соціальної та психолого-педагогічної єдності процесу формування виховуючих відносин, їхнього розвитку від супідрядності до співпраці та співтворчості [1, с. 43–44].

Отже, ідеї та практична діяльність видатного українського педагога А. Макаренка є невичерпним джерелом розвитку педагогічної думки. Вони співзвучні й сучасним питанням реформування вітчизняної системи освіти, оскільки новаторське поєднання навчання, виховання й виробничої праці в



міцному, творчому колективі учнів відкриває необмежені потенційні можливості формування особистості громадянина незалежної України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко А. Н. Теория и методика формирования воспитывающих отношений в общеобразовательной школе : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.01 / А. Н. Бойко. – М., 1991. – 47 с.
2. Борисова А. И. Чувство ответственности и пути его воспитания у школьников (5–10 классы) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. И. Борисова. – К., 1951. – 22 с.
3. Галузинский В. М. Исследование особенностей развития детского коллектива в школе-интернате : дис. ... канд. пед. наук / Владимир Михайлович Галузинский. – К., 1963. – 414 с.
4. Хвостова К. В. Гносеологические и логические проблемы исторической науки : [учеб. пособие для вузов] / Ксения Владимировна Хвостова, Виктор Константинович Финн. – М. : Наука, 1995. – 176 с.

Г. В. Приходько

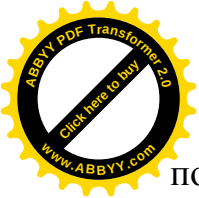
Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

СОЦІОСТАТЕВИЙ АСПЕКТ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА

Однією із суттєвих умов демократичного розвитку українського суспільства є гармонізація взаємовідносин статей, подолання гендерних стереотипів у загальнодержавному вимірі. Певною мірою це стає можливим за умови організації сімейного виховання дітей за взірцями партнерства і взаємодоповнюваності чоловічої й жіночої статей. У такому разі, нагальним є розуміння обмеженості сімейного виховання дітей згідно традиційних уявлень про моделі поведінки й риси характеру, які відповідають поняттям «чоловіче» та «жіноче». Таке виховання подекуди вважалося єдиною можливістю у зарубіжному й вітчизняному педагогічному дискурсі різних часів. Деякі сучасні педагоги, спираючись на своїх авторитетних попередників, продовжують відстоювати доцільність виховання дітей у сім'ї згідно їхньої біологічної статі.

Вищенаведене актуалізує вивчення, аналіз, теоретичне узагальнення педагогічної думки, зокрема відомого педагога А. С. Макаренка. Саме на його, досить оригінальний, побудований на своєрідних засадах, досвід спирається чимало теоретиків і практиків сучасності, які опікуються проблемою сімейного виховання у цілому (І. Гребенніков, Н. Дічек, С. Невська, М. Сметанський, Н. Ярмаченко), а також виховання статі дітей як біологічної (Л. Богданович, О. Вічева, Т. Кравченко), так і соціальної (О. Гончаренко, В. Кравець, О. Петренко та ін.) у сімейному колі.

При цьому деякі науковці досить активно використовують гендерний категоріальний апарат. Однак, деякі з них вкладають різний зміст у



поняття, які є основними в сучасній гендерній теорії. Це, у свою чергу, призводить до певної методологічної невизначеності дослідників щодо їхньої наукової позиції – чи то статево-рольової, чи то гендерної – у роботі з педагогічними текстами А. С. Макаренка.

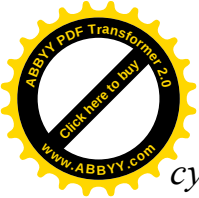
У межах нашого дослідження, виявимо соціостатевий аспект сімейного виховання дітей у творчій спадщині педагога з використанням категорії «гендеру». При цьому, спираючись на теоретико-методологічні ідеї сучасних гендерологів (Т. Дороніну, В. Кравця, О. Луценко, О. Петренко, Л. Штильову та ін.) соціостатеве виховання у родині маємо розуміти таким чином. Це спрямований вплив на дитину соціальних інститутів з метою наділення її статі конкретними соціальними значеннями, статусами й ролями; передання соціального досвіду, знань, формування соціальних переконань, суспільних цінностей, моральних орієнтирів, життєвих настанов і перспектив, які в межах культури відповідають статі дитини, обумовлені уявленнями про біологічні відмінності між чоловічою та жіночою статтю й визначають конкретні моделі поведінки, особистісні якості дітей відповідно до цих уявлень.

У зв'язку зі сказаним сформулюємо такі тези нашого дослідження:

1. Творча спадщина А. С. Макаренка має різноплановий, багатоаспектний характер. Висвітлення у ній набули, зокрема проблеми сім'ї, загальні умови виховання в ній, феномен батьківства й материнства, сімейного авторитету. Серед інших у творчому доробку педагога, у творах «Книга для батьків» (1937), «Лекції про сімейне виховання» (1937), «Сім'я і виховання дітей» (1938), «Виховання в сім'ї та школі» (1939), «Поради батькам» (1939) та ін., розроблено й соціостатевий аспект виховання дітей у родині.

2. Аналіз педагогічних ідей А. С. Макаренка, як слушно зауважують О. Гончаренко, О. Петренко [1, с. 167; 4, с. 188], варто здійснювати, передусім, з урахуванням політики та ідеології радянського суспільства та соціокультурного контексту часу діяльності педагога взагалі. Унаслідок такого розгляду стає очевидним, що в ранніх його творах проблема виховання дітей у сім'ї, майбутніх батьків педагогом не розглядалась. До неї А. С. Макаренко звернувся після революційних подій 1917 року. Трансформація його ставлення до сімейного виховання дівчат і хлопців завершилася до 1935 р. формулюванням тези про необхідність об'єднання виховних зусиль педагогічних та учнівських колективів і виховної діяльності сім'ї.

3. На підтвердження сказаного зазначимо, що А. С. Макаренко в роботі «Деякі думки про школу і наших дітей» висловлював ідею про те, що *«мати, яка виховує двох-трьох дітей удома, виконує велику державну й*

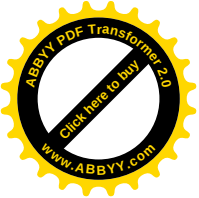


суспільну справу...» [3, с. 560]. Як бачимо, мати виховує дітей не тому, що це її бажання, індивідуальна потреба, а через те, що має виконати державне замовлення. Виховання дівчини й хлопця, матері й батька, стверджує автор, також є винятково важливим для всього суспільства взагалі: *«... ви народили і виховуєте сина чи дочку не тільки для вашої батьківської радості. У вашій родині ... зростає майбутній громадянин, майбутній діяч і майбутній борець...»* [2, с. 360]. Можемо відмітити, батьки виховують «його» та «її», натомість зростає лише «він», що вказує на домінування андроцентричних ідей у педагога.

4. У роботі «Загальні умови сімейного виховання» з циклу «Лекції про виховання дітей» [2, 358] педагог розкривав проблему обмеженості традиційного патріархального устрою «старої» сім'ї, в якій діти і дружина підкорялися владі батька. Відстоював демократичний стиль спілкування й виховання, коли батьки виховують дітей разом [2, с. 357].

5. А. С. Макаренко хоч і наголошував на потребі демократичних сімейних взаєминах, утім це не було закликком до дотримання гендерної рівності в сучасному її розумінні, на чому наполягають деякі науковці. У роботах педагога прослідковується вірність цінностям патріархальної сім'ї, розподілу соціальних ролей між чоловіком і жінкою, батьком і матір'ю. Чоловік, за А. С. Макаренко, є носієм влади, авторитету (*«у тата окремий кабінет», «мій тато – начальник, мій тато – письменник, мій тато – командир, мій тато – знаменитість»* [2, с. 365]), виконавцем карательної функції по відношенню до дітей (*«тато покарав дитину», «тато сказав»*). Натомість жінку головним чином турбує *«якась сукня, важливе знайомство, поїздка на курорт»* [2, с. 365], *«мати не працює в установі, на виробництві, а працює вдома по господарству»* [2, с. 387]. Досить традиційно педагог розподіляв і участь батьків у справі виховання дітей: *«бесіди проводилися виключно тільки між батьком і сином або матір'ю і дочкою»* [2, с. 405]. Така позиція педагога є безумовно статеворольовою, такою, що відтворює традиційні статеві ролі й стереотипи, при цьому біологічна стать визначає її соціальний розвиток.

6. Уважаємо, що говорячи про «статеве виховання» А. С. Макаренко мав на увазі «сексуальне виховання». Адже педагог, передусім, розкривав особливості процесу формування в дітей у сімейному колі розумного, здорового ставлення до сексуальності, репродуктивного здоров'я і сексуальних стосунків. Утім, і до сьогодні деякі дослідники, які працюють у проблемному полі «гендеру», недостатньо обґрунтовано посиляються на роботи педагога. Це призводить до неоднозначності тлумачення термінів, зокрема «стать», «статеворольове виховання», «гендерне виховання» у сучасному науковому дискурсі.



7. Таким чином, дослідженням з'ясовано, що творчий доробок видатного педагога А. С. Макаренка може бути використаним у розробці проблем соціальної статі. При цьому сучасні науковці-гендерологи мають, передусім, спиратися на засадничі положення теорії та методології гендерних досліджень. Це забезпечить теоретико-методологічну однозначність відповідних розвідок та оптимізує практичні рекомендації щодо процесу сімейного виховання з урахуванням гендерної складової.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко О. В. Соціальні чинники формування педагогічних поглядів А. С. Макаренка на сім'ю, батьківство та статеве виховання / О. В. Гончаренко // Педагогічна спадщина А. С. Макаренка крізь призму сучасності : [монографія]. – Суми : Сум ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2008. – С. 165–186.
2. Макаренко А. С. Лекции о воспитании детей // А. С. Макаренко. Избранные произведения : в 3 т. / [ред. кол.: Н. Д. Ярмаченко (председатель) и др.]. – К. : Рад. Школа, 1984. – Т. 3. – С. 357–414.
3. О «Книге для родителей» // А. С. Макаренко. Избранные произведения : в 3 т. / [ред. кол.: Н. Д. Ярмаченко (председатель) и др.]. – К. : Рад. Школа, 1984. – Т. 2. – С. 551–563.
4. Петренко О. Б. А. Макаренко про виховання соціостатевої культури особистості в дитячому колективі та сім'ї / О. Б. Петренко // Гендерний вимір шкільної освіти в Україні (XX століття) : [монографія]. – Рівне : Видавець Олег Зень, 2010. – С. 188–203.

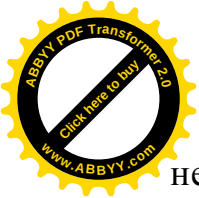
С. В. Пухно

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ А. С. МАКАРЕНКА ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Вагоме місце в когорті видатних педагогів, на досягненнях яких ґрунтується сучасна система психолого-педагогічних знань, займає творча спадщина А. С. Макаренка. Актуальними постають питання систематизації існуючих педагогічних надбань, оскільки наш час характеризується якісними змінами ролі освіти й виховання. Стають нагальними проблеми визначення стратегічного розвитку педагогіки; відбувається переосмислення структури системи навчання, виховання, освіти в цілому. Крім того, специфіка сучасного етапу розвитку суспільства висуває досить високі вимоги як до професійної підготовки, так і до виконання спеціалістами професійних функцій. Основні особистісні психологічні складові професіонала це: система сформованих професійних мотивів; активність у професійній діяльності; професійна компетентність; професійна самопрезентація особистості.

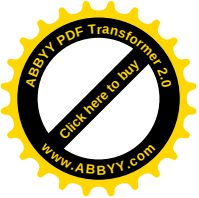
Діяльність учителя оцінюється на сьогодні як одна з найскладніших у професійному сенсі, й це пов'язано не лише з розширенням діапазону



необхідної для виконання професійних функцій системи знань, а й зі специфікою виконання практичної діяльності сучасного педагога. Проблеми, які вирішує сьогодні вчитель, мають багаторівневий характер і вимагають для свого вирішення системи відповідних сформованих психолого-педагогічних і предметних знань, уміння використовувати їх на практиці. Відповідні знання, і передусім психолого-педагогічні, які отримали випускники педагогічних закладів освіти, не постають у вигляді прямого безпосереднього керівництва до дії, оскільки повинні пройти складний процес трансформації від рівня теоретичних знань до професійного практично-дієвого мислення педагога. У цьому розумінні педагогічна спадщина А. С. Макаренка, залишена ним у вигляді літературних творів, може надати практичну допомогу педагогу-початківцю в осмисленні певних питань конкретного життєвого рівня. В історії вітчизняної педагогічної думки А. С. Макаренко водночас проявив себе як педагог-практик, теоретик та письменник. Педагогічна концепція видатного діяча – соціально-особистісна, цілісного розвитку особистості, оптимістична. Сучасні дослідники творчості виділяють в авторській педагогічній теорії А. С. Макаренка таке: оптимізм і гуманізм у ставленні до дітей; принцип трудового виховання; систему «перспективних ліній» розвитку та формування особистості; значення активності людини в оволодінні професійною діяльністю; розвиток і значення гуманістичних цінностей; значення створення атмосфери радісної праці в колективі [1; 2]. Відповідно, серед актуальних проблем у сфері підготовки майбутніх педагогів постають питання, пов'язані не лише з оволодінням необхідними теоретичними знаннями з курсу психологічних і педагогічних дисциплін, вивченням і обговоренням літературної та наукової спадщини видатних педагогів, а й активізацією форм роботи студентів щодо практичного застосування отриманих знань; введенням в навчальну систему практики виконання студентами навчальних закладів педагогічного спрямування самостійних практичних дослідних завдань (з опорою на вже зазначені системи педагогів-практиків минулого), а також їх розробку, наступний аналіз та обговорення в ході роботи на практичних заняттях із фахових дисциплін. Все це повинно сприяти появі рефлексивного мислення в подальшій педагогічній діяльності сучасних студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борисова З. Антон Макаренко. Засновник новаторської педагогіки / З. Борисова // Палітра педагога. – 2003. – № 3. – С. 6–7.
2. Євтух М. Неповторність і справжня сутність постаті А. Макаренка / М. Євтух, К. Потапенко // Рідна школа. – 1998. – № 11. – С. 21–28.



Л. В. Семененко

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ПРОБЛЕМА ОСОБИСТОСТІ ТА КОЛЕКТИВУ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ КОНЦЕПЦІЇ А. С. МАКАРЕНКА

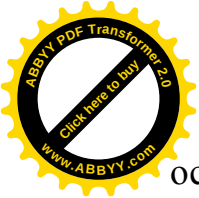
У центрі соціально-психологічних досліджень була й залишається одна з найфундаментальніших проблем сучасної психології – проблема особистості й колективу, або точніше, активної взаємодії людей всередині колективу та з колективом.

Найважливіші аспекти цієї проблеми пов'язані з вивченням особливостей взаємодії індивідів у колективі, дослідженням механізмів формування особистісних і групових норм у процесі активної трудової діяльності, пошуком шляхів підвищення згуртованості групи та колективів. На розвиток вітчизняної психології на початковому етапі її становлення вплинула відсутність експериментальної основи. Але у працях і конкретній педагогічній діяльності А. С. Макаренка утворилися не тільки принципи психолого-педагогічного та соціально-психологічного природного експерименту, але й відбилася багата практика його застосування.

Учіння про колектив, яке склалося в педагогічній діяльності А. С. Макаренка, дало значний поштовх розробці проблем соціальної психології. Проблема особистості та колективу є центральною для психологічної концепції А. С. Макаренка. Вона була поставлена як питання про взаємини особистості й колективу, про перспективні лінії розвитку особистості, формування мотиваційної сфери особистості, становлення характеру.

А. С. Макаренко сформулював вузлові проблеми соціальної психології в гострій полеміці з біогенетичною та соціогенетичною трактовками відносин особистості та колективу. Розуміння колективу, яке запропонував педагог, зумовлювало питання про місце особистості в колективі й системі суспільних відносин. Він уважав колектив цілеспрямованим комплексом особистостей, які організовані та володіють органами колективу, тому це питання відповідальної залежності. Така постановка питання давала змогу, змінюючи стан людини в колективі, суттєво впливати на формування особистості, причому таким чином, що сам вихованець і не підозрював, що він є об'єктом виховання.

А. С. Макаренко надавав великого значення вивченню якостей особистості. Він уважав за мету виховного процесу, передусім, проєктовані якості особистості, картини характерів і ті лінії розвитку їх, які виразно намічаються для кожної окремої людини. Про глибокий психологічний аналіз суттєвих особистісних якостей говорить перелік рис



особистості, який був синтезований педагогом у загальний комплекс: самопочуття людини в колективі, характер її колективних зв'язків та реакцій, її дисциплінованість, готовність до дій і гальмування, здатність до такту й орієнтування, принциповість, емоційне перспективне устремління. Це саме підтверджує й схема вивчення вихованців, а також чудові характеристики, складені на вихованців, що точно змальовують проєктовані та сформовані риси їх особистості.

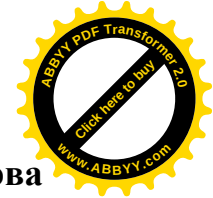
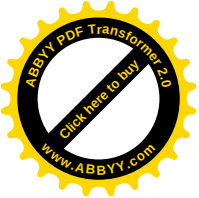
А. С. Макаренко також глибоко вивчав мотиваційну сферу особистості, механізми формування її суспільно цінних якостей. Одне з найважливіших місць при цьому займала проблема формування й розвитку потреб. У працях А. С. Макаренка міститься широка та смілива програма вивчення рушійних сил розвитку особистості, де провідна роль відводилась саме вихованню потреб.

А. С. Макаренко одним з перших розкрив перед вітчизняними психологами можливість аналізувати формування цілісної особистості в процесі праці та суспільної діяльності. Він здолав пасивно-споглядальний підхід у психологічному дослідженні особистості, вважаючи, що знання вихованця повинно прийти до вихователя не в процесі байдужого його вивчення, а тільки в процесі спільної з ним роботи та найактивнішої допомоги йому. Вихователь повинен дивитися на вихованця не як на об'єкт вивчення, а як на об'єкт виховання.

Роботи А. С. Макаренка відкривають собою довгий ряд досліджень психології особистості та її розвитку в колективі, досліджень, заснованих на активному втручанні в життя та діяльність людини в процесі виховання. Роль А. С. Макаренка, як справедливо відмічають сучасні вчені, не стільки в тому, що він помітив вплив колективу на особистість, адже про це писали й до нього, а в тому, що він зумів узагальнити та осмислити найбільш прогресивні ідеї в цій галузі. Він реалізував їх та ступив далеко вперед як у галузі розробки основ теорії колективу, так і в сфері практики виховання.

Вирішальним принципом виховання А. С. Макаренка було забезпечення активної позиції кожної особистості в значущій діяльності, пов'язаній з актуальними мотивами. Адже колектив формується та згуртовується не в будь-якій діяльності, а в такій, яка складає основний зміст життя колективу, тобто спонукається актуальними мотивами. Участь підлітків у цій діяльності була збудована в А. С. Макаренка на справжньому розвитку самоуправління, коли самі вихованці ставали в положення організаторів, відповідальних за спільне діло, людьми, що самі задумують, планують й самі ж контролюють здійснення задуманого.

Внесок А. С. Макаренка у створення основ соціальної психології важко переоцінити. Наступні успіхи вітчизняної психології багато в чому пов'язані з творчим вивченням й подальшим розвитком його ідей.



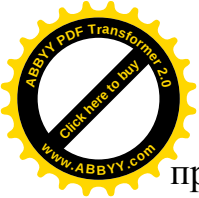
Г. Д. Суходубова

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ВИХОВАННЯ У КОЛЕКТИВІ Й ЧЕРЕЗ КОЛЕКТИВ – ЯК ЦЕНТРАЛЬНА ІДЕЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ А. С. МАКАРЕНКА

Проблемі виховання й розвитку особистості приділяють увагу досить багато наук, серед яких педагогіка займає найважливіше місце. Питання про виховання молодого покоління в дусі колективізму було провідним, корінним питанням вітчизняної педагогіки з перших днів її існування. На сучасному етапі громадського життя в нашій країні відбувається переосмислення історичного досвіду, підсилюється увага до прогресивного досвіду освіти й виховання. У цьому відношенні особливо важливо переосмислити досвід роботи А. С. Макаренка в умовах соціальних катаклізмів, який зробив видатний внесок у розробку теорії та практики виховання особистості. Виховання в колективі й через колектив – центральна ідея його педагогічної системи, яка червоною ниткою проходить через усю педагогічну діяльність і всі його педагогічні висловлювання. Виховання в колективі й через колектив він детально освітлює в художньо-педагогічних і теоретичних творах. Під колективом А. С. Макаренко розумів не випадкове скупчення людей, а об'єднання їх для досягнення спільних цілей у загальній праці – об'єднання, що відрізняється певною системою повноважень і відповідальності, певним співвідношенням і взаємозалежністю окремих своїх частин. У системі виховання А. С. Макаренка можна виділити декілька аспектів, у яких має прояв її цілісність: змістовий, організаційний, структурний. В останньому є всі компоненти цілісної діяльності: цілеспрямованість, планування, здійснення практичних дій, самоконтроль, корекція. Структурний аспект є важливою складовою впливу колективу на розвиток особистості.

Однією із заслуг видатного педагога є його вчення про виховання дітей і молоді в колективі. А. С. Макаренко вказував на необхідність створення міцного педагогічного та загальношкільного колективів, без яких неможлива нормальна робота школи. «Тільки створивши єдиний шкільний колектив, можна розбудити в дитячій свідомості могутню силу громадської думки як регулюючого та дисциплінуючого виховного чинника», – писав А. С. Макаренко у статті «Проблеми виховання в радянській школі». Одним з найважливіших законів колективу видатний педагог уважав «закон руху колективу». Якщо колектив досяг поставленої мети, а нових перспектив перед собою не поставив, настає самозаспокоєння, немає більше прагнень, що надихають учасників колективу, немає в нього майбутнього. Розвиток колективу зупиняється. Колектив завжди повинен жити напруженим життям,



прагненням до певної мети. Відповідно до цього, А. С. Макаренко вперше в педагогіці висунув і розробив важливий принцип, який він назвав «системою перспективних ліній». Особливу увагу заслуговують погляди А. С. Макаренка про сталість педагогічного колективу у школі. Товариська взаємодія вчителя й учня має бути такою органічною, такою щільною, що учні не повинні відчувати наявності у школі окремих учительських і учнівських інтересів. Серцевиною такої педагогіки А. С. Макаренко вважав товариську єдність і спільність інтересів учителя й учнів. І колектив учителів, і колектив учнів мають утворювати одне єдине ціле – педагогічний колектив. Запорукою цього виступає колектив учителів, який здійснює не авторитарний, а виключно педагогічний вплив на учнів. Таким чином, виховний досвід А. С. Макаренка має вагу й у сучасні дні. Саморозвиток і самопізнання особистості та взагалі соціалізація відбувається в соціальному середовищі, колективі завдяки спілкуванню. А. С. Макаренко підкреслював, що колектив потрібен для захисту людини, для захисту особистості.

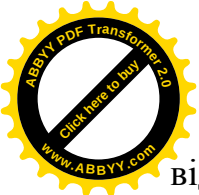
Т. Б. Тарасова

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

А. С. МАКАРЕНКО ТА ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Антон Семенович Макаренко – один із великих вітчизняних педагогів. Він творчо переосмислив класичну педагогічну спадщину, взяв активну участь у педагогічних пошуках першої половини двадцятого століття. А. С. Макаренко був одночасно й глибоким психологом. «Люблю психологію ... Уважаю, що їй належить майбутнє ... Читав усе, що мається російською мовою з психології», – писав він у заяві до Центрального інституту організаторів народної освіти. Практична й теоретична спадщина А. С. Макаренка широко відома не тільки в педагогіці, але й у психології, хоча в останній недостатньо глибоко проаналізована й вимагає подальшого систематичного дослідження. Сьогодні, у міру проникнення психології в приховані механізми розвитку й формування особистості, ми знаходимо в художніх творах, статтях і виступах А. С. Макаренка все нові психологічні ідеї, що відкриваються як би заново, і не втратили своєї актуальності. До таких найбільш загальних ідей ми вважаємо за доцільне віднести:

- виховання як процес формування відношення. «Саме відношення становить істинний об'єкт нашої педагогічної роботи», – писав А. С. Макаренко. Учителі, вчителі-репетиторів, для того і вступають у різноманітні відносини з учнями, щоб, педагогічно доцільно опосередковуючи всі

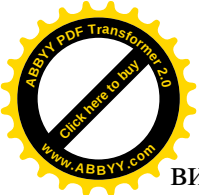


відносини дітей із навколишнім світом, виконати завдання спрямування розвитку відносин учнів до навчання, до праці, до природи, до людей – до всієї навколишньої дійсності. Вони можуть і зобов'язані свідомо використовувати свої відносини з учнями в якості своєрідного інструменту, засобу свідомого регулювання процесу формування всієї сукупності відносин своїх вихованців до навколишньої дійсності. При цьому достовірно гуманним і дієвим таке регулювання буде, якщо воно націлене на розвиток самодіяльних сил, творчої, навчально-пізнавальної, трудової та громадської активності учнів, їх самоврядування.

- роль колективу у вихованні, яка розкрита через відомий закон паралельної дії. Суть цієї ідеї полягає в необхідності формування єдиного трудового колективу педагогів і вихованців, життєдіяльність якого служить живильним середовищем для розвитку особистості та індивідуальності. Першим положенням цього закону є виховання дітей у колективі. Антон Семенович так організував педагогічний процес у комуні, що «кожна дитина включалася до системи реальної відповідальності»: і в ролі командира, і в ролі рядового. Другим положенням закону паралельної дії є положення про дисципліну в колективі, яка розглядається не як засіб чи метод виховання, а як результат усієї виховної системи. Третім положенням закону паралельної дії є положення про трудове виховання. А. С. Макаренко не мислив свою систему виховання без участі дітей у продуктивній праці. Спираючись на погляди видатних радянських педагогів, він узяв ідею праці й практично її реалізував. Але «праця що не йде поруч з освітою, не йде поруч з громадянським, громадським вихованням, не приносить виховної користі, виявляється нейтральною», – говорив А. С. Макаренко.

- соціальна місія педагога й вимоги до його особистісних якостей. А. С. Макаренко вважав, що робота педагога найважча, «можливо, найвідповідальніша й вимагає від особистості вчителя-вихователя не тільки найбільшої напруги, але й великих сил, великих здібностей». Педагог повинен бути людиною всебічно освіченою, морально повноцінною, безкорисливою, такою, яка має почуття власної гідності, працьовитою, люблячою і знаючою історію своєї Вітчизни».

- значення педагогічного колективу в організації навчально-виховного процесу. А. С. Макаренко писав: «потрібен бути колектив вихователів, і там, де вихователі не з'єднані в колектив і колектив не має єдиного плану роботи, єдиного тону, єдиного точного підходу до дитини, там не може бути ніякого виховного процесу». А. С. Макаренко розкрив закономірність, згідно з якою педагогічну майстерність учителя обумовлено рівнем сформованості педагогічного колективу. «Єдність педагогічного колективу – абсолютно



визначальна річ, і наймолодший, найбільш недосвідчений педагог у єдиному, згуртованому колективі, очолюваному хорошим майстром-керівником, більше зробить, ніж який завгодно досвідчений і талановитий педагог, який іде врозріз із педагогічним колективом... Немає нічого небезпечнішого за індивідуалізм і склоки в педагогічному колективі, немає нічого огиднішого, немає нічого шкідливішого». А. С. Макаренко стверджував, що не можна ставити питання про виховання в залежності від якості або таланту окремо взятого вчителя, добрим майстром можна стати тільки в педагогічному колективі.

- створення нової педагогічної форми – «зведений загін». Така форма організації виховного процесу передбачає перерозподіл функцій між педагогами та вихованцями у спільній діяльності й дозволяє вихованцям стати повноправними суб'єктами спільної виховної діяльності, що полягає в удосконаленні – перетворенні – становленні форм спільної діяльності через співорганізацію в соціально-педагогічному просторі.

- роль виховного потенціалу сім'ї. Секрет успіху сімейного виховання А. С. Макаренко бачив у чесному виконанні батьками їх громадянського обов'язку перед суспільством. Особистий приклад батьків, їх поведінка, вчинки, ставлення до праці, до людей, до подій і речей, їх відносини між собою – все це впливає на дітей, формує їх особистість. Широко відома «Книга для батьків» і сьогодні може й повинна стати настільною книгою будь-якого педагога, її ідеї необхідно використовувати під час організації та проведення батьківських зборів, бесід із батьками.

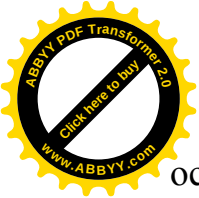
Таким чином, психолого-педагогічні ідеї А. С. Макаренка, які спрямовані на виховання людини-діяча, на підвищення соціальної ролі вчителя, вдосконалення психологічних засад його професійної діяльності сьогодні особливо актуальні й тому затребувані як ніколи.

Н. А. Фоломєєва

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС СПЕЦКУРСІВ ЕСТРАДНОГО СПРЯМУВАННЯ НА ФАКУЛЬТЕТІ МИСТЕЦТВ

У сучасних освітніх та суспільних реаліях традиційна для вітчизняної освітньої діяльності колективна спрямованість навчання поступається місцем жорсткій конкуренції [2]. Зараз проголошуються кардинально протилежні цінності, що засновані не на обмеженнях, а на розмаїтті напрямів, методів, форм освітньої діяльності, не на зовнішніх стимулах, а на створенні умов, що стимулюють студента до здобуття нових знань [1]. Тому постає необхідність



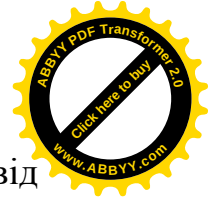
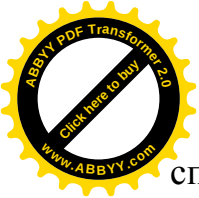
осучаснення робочих програм та методичних матеріалів до всіх курсів, що викладаються на факультеті мистецтв, і особливо до спеціальних.

Досвід роботи автора дозволяє запропонувати методичний комплекс зі спеціальних дисциплін для студентів напряму 6.020204 Музичне мистецтво (вчитель музики та керівник шкільного естрадного колективу (спеціалізація – «Естрада»), (що на сучасному етапі спроможна стати спеціальністю), створення якого обґрунтовано необхідністю удосконалення музично-виховної роботи з молоддю, використовуючи досить популярну серед неї естрадну діяльність. У різних видах мистецької діяльності формування й розвиток особистості проходить швидкими темпами, бо мистецтво (вокальне) активізує всі сфери особистості, спонукає її до творчості, яка також вимагає постійного розвитку від особистості.

Цей комплекс містить у собі крім програм курсів «Естрадний спів (вокал)», «Естрадний вокальний ансамбль», «Основи викладання дисципліни за фахом («Естрадний спів (вокал)», спецкурсу «Основи звукорежисури», програму педагогічної практики, що розроблені відповідно до сучасних вимог організації навчально-виховного процесу та кредитно-модульної системи.

Також акцентуються міжпредметні зв'язки між спеціальними курсами, що перераховані вище, педагогічною практикою та нормативними курсами, що викладаються на факультеті мистецтв [5] («Історія зарубіжної музики», «Всесвітня історія музики», «Гармонія», «Сольфеджіо», «Поліфонія», «Аналіз музичних творів», «Хорознавство», «Хорове диригування», «Читання хорових партитур», «Методика музичного виховання» тощо), які не лише підвищуватимуть результативність навчально-виховного процесу, а й сприятимуть більш якісній підготовці студентів до педагогічної діяльності, а також підвищенню конкурентоспроможності випускників на сучасному ринку праці. Очевидною стає необхідність перегляду та адаптації програм інших дисциплін напряму 6.020204 Музичне мистецтво (Учитель музики та керівник шкільного естрадного колективу (спеціалізація – «Естрада») денної форми навчання відповідно до сучасних умов та врахування в них надбань сучасного естрадного вокального мистецтва.

Ураховуючи стан української системи вищої освіти, основним напрямом реформування має стати лібералізація вищої школи, навчання студентів принципам свободи й одночасно відповідальності за свій вибір [4]. Адже тільки внутрішньо вільна особистість, котра опанувала мистецтво прийняття рішень і відповідальності за них, може бути по-справжньому свідомим громадянином, а також конкурентоспроможним, мобільним професіоналом. Західна практика показує: студент, який вибрав курс на основі особистого інтересу, і навчається зовсім інакше [3]. Естрадне вокальне мистецтво відзначається помітною популярністю серед молодіжних кіл, що



сприяє залученню молоді до безпосередньої діяльності, перетворення від споживача мистецтва до творця, особистісно зацікавленого в результатах і самому процесі навчання. Виховання сучасної молоді засобами естрадного вокального мистецтва в ході вивчення спеціальних курсів має стати наскрізною системою, тому перспективним вважаємо подальше дослідження педагогічних можливостей естрадного вокального мистецтва для становлення особистості з розвиненим естетичним потенціалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-метод. посібник / Іван Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Вища освіта України і Болонський процес : навчальний посібник / за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
3. Воротникова А. И. Использование традиций в воспитательной работе со студентами / Анна Воротникова. – М., 1979 – 189 с.
4. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. (Педагогічні концепції). – К., 1997 – 126 с.
5. Падалка О. С. Педагогічні технології : навч. посібник / О. С. Падалка, А. М. Нісімчук, О. І. Смолук, О. Т. Шпак. – Київ : «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 1995. – 256 с.

Н. М. Чижиченко

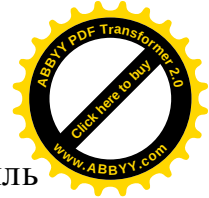
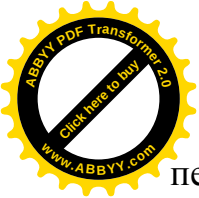
Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ОПТИМІЗМУ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

Вивчення психологічних особливостей розвитку оптимізму в ранньому юнацькому віці потребує забезпечення обґрунтованості, наукової достовірності дослідження даної проблеми. Передумовою вирішення цього завдання є ретроспективний аналіз та узагальнення наукових підходів і концепцій зарубіжних та вітчизняних психологів до вивчення сутності, структури, показників і особливостей прояву оптимізму в ранньому юнацькому віці.

У педагогіці з оптимізмом безпосередньо пов'язується виховання та самовиховання (І. Д. Бех, Г. Г. Ващенко, Л. І. Гуревич, М. О. Лазарєв, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський).

На думку І. Д. Бе́ха навколишній світ презентується людині через взаємини в суспільстві. Їх специфіка полягає в тому, що вони є взаємодією конкретних людей, і тому певним чином мусять відображатися в житті особистості й спонукати її розвиток залежно від позиції в цій системі. Дитина, потрапляючи в ситуації суспільно прийнятих правил, виробляє певне власне ставлення до довкілля, суспільства, колективу, конкретної особи. Відтак, виникають ставлення особистості, котрі перетворюються в



певні вольові якості, уподобання, смаки, моральні звички, певний стиль внутрішнього життя людини. Отже, погляди вченого дають нам підстави розглядати оптимізм як певний прояв ставлення, самоустановки, що пов'язаний із процесами виховання й самовиховання.

А. С. Макаренко підходить «до людини з оптимістичною гіпотезою», що вимагає вміння вихователя спиратися на кращі людські якості, а не гірші, навіть з деяким ризиком помилитися. Педагог розробив теорію «майбутньої радості», перспектива якої сприяє успішному просуванню вперед у будь-якій діяльності [2, с. 390]. На думку А. С. Макаренка, людина повинна бути «невиправним оптимістом», бачити майбутнє кращим і прагнути до нього в наполегливій радісній мрії, оскільки це допомагає в подоланні труднощів.

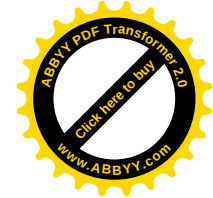
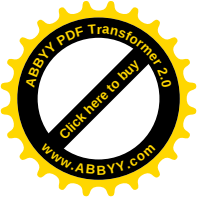
Доцільним буде тут висвітлити погляди В. О. Сухомлинського, який зацентровує увагу на вмінні вчителя створювати емоційний стан радості в дитини й навчити її стримувати свої бажання, щоб зберегти оптимістичне світосприйняття: «самовиховання полягає в тому, що пізнаючи оточуючий світ... вихованець пізнає самого себе, оцінює свої переконання, вчинки, поведінку...» [3, с. 21]. Дорослий, який опікується дитиною, згідно В. О. Сухомлинського, сам повинен бути оптимістом і створювати умови для його розвитку у вихованця. Це вміння допомагає дитині бути щасливою.

Г. Г. Ващенко обґрунтовує поняття «здорового оптимізму», який полягає в пошуку радощів духовних, піднесених і обумовлюється відповідним світоглядом, вихованням та самовихованням. Коли людина відкритими очима дивиться на життя, коли вона вірить у свої сили і, зазнавши невдач, не впадає в смуток і відчай, про неї кажуть, що вона життєрадісна, бадьора. Автор вважає оптимізм рисою характеру, що обумовлюється й темпераментом [1, с. 267].

Отже, розвиток оптимізму як соціальної установки відбувається на основі усвідомлення думок та аналогічного переживання, що веде до відповідної поведінки. Оптимізм є соціальною установкою особистості, котра впливає на її загальну спрямованість особистості та стимулює її активність, зумовлює психічний розвиток, визначає здатність до засвоєння індивідуального й соціального досвіду, подолання вікових та особистісних криз, підсилює психічне здоров'я.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ващенко Г. Г. Виховання волі і характеру : підручник для педагогів / Г. Г. Ващенко. – К. : вид-во «Школяр», 1999. – 385 с.
2. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8-ми т. – Т. 7 / А. С. Макаренко. – М. : Педагогіка, 1986. – 320 с.
3. Сухомлинський В. А. Избранные произведения : в 5-ти т. – Т. 4 / В. А. Сухомлинский. – К. : Радянська школа. – 1980. – 670 с.



РОЗДІЛ 5. МАКАРЕНКОЗНАВСТВО ТА ФІЛОСОФІЯ ПРЕВЕНТИВНОЇ ОСВІТИ

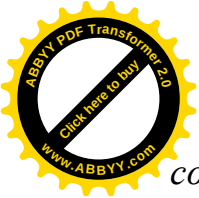
Г. В. Волошко

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РЕКЛАМА ЯК ЗАСІБ ПРЕВЕНТИВНОГО ВИХОВАННЯ

Соціальна ситуація в Україні потребує значних змін і перебудов у освітній і виховній галузях. На це неодмінно вказують методичні рекомендації з питань організації виховної роботи в навчальних закладах, а також численні спостереження за рівнем девіантної поведінки учнівської молоді. Підвищуються також вимоги й до кваліфікації працівників освітньої галузі щодо превентивної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах. Частина функцій соціального педагога, зокрема функція соціального захисту, поступово переходить до вихователя, класного керівника, вчителя-предметника, який також повинен оволодівати дещо специфічними методами й засобами превентивного виховання. Одним із таких засобів превентивної роботи вважаємо соціально-педагогічну рекламу, спрямовану на усунення негативних проявів поведінки учнів. Не дивлячись на ґрунтовні дослідження в галузі реалізації превентивної функції в діяльності вихователя та класного керівника, проблему використання соціальної та соціально-педагогічної реклами в превентивному вихованні вважаємо недостатньо розкритою, а відповідно актуальною для сьогодення.

Згідно закону України «Про рекламу» поняття «соціальна реклама» визначається як інформація будь-якого виду, поширена в будь-якій формі, що спрямована на досягнення суспільно корисних цілей, популяризацію загальнолюдських цінностей і поширення якої не має на меті отримання прибутку. Уважаємо, що, передусім, соціальна реклама – це різновид реклами, що поширюється за допомогою засобів масової інформації та має змогу мотивувати велику аудиторію. Поряд з основною інформаційною функцією соціальна реклама може формувати світогляд, естетичні смаки, соціальні цінності, стиль життя, моральні принципи тощо. Соціальна реклама може висвітлювати різні соціальні проблеми: формування здорового способу життя, профілактику ВІЛ/СНІД, шкідливі звички, проблеми екології, попередження насильства над дітьми, усвідомлене батьківство тощо. Безсумнівно, в окремих аспектах соціальна реклама носить виховуючий і освітній характер. Основна відмінність соціально-педагогічної реклами від соціальної в цільовій групі, на яку спрямована рекламна інформація. У своєму дослідженні



соціально-педагогічну рекламу визначаємо як різновид соціальної реклами, що містить інформацію виховного спрямування, поширену в будь-якій формі, що спрямована на розв'язання соціально-виховних завдань, популяризацію загальнолюдських цінностей в учнівському середовищі, й поширення якої не має на меті отримання прибутку. Відносно превентивного виховання соціально-педагогічну рекламу розглядаємо як ефективний засіб впливу на учнів у соціально-виховному процесі. У процесі створення рекламного продукту в процесі навчання майбутніх педагогів пропонуємо такі етапи підготовки соціально-педагогічної реклами у формі рекомендацій: визначення тематики; формулювання слогана; визначення форми; продумування основних засобів, що зможуть посилити сприйняття ідеї.

Ураховуючи психологічні особливості підліткового та юнацького віку, наголошуємо на тому, що реклама повинна носити позитивний характер. Адже відомо, що існує шокуючий (залякуючий) вид реклами, вплив якого на дитячу психіку непередбачуваний. У більшості випадків подібна реклама не пропонує виходу із ситуації, а викликає стан шоку, стресу, залишаючи підлітка наодинці з проблемою. Ознаками позитивної реклами є такі: відсутність різних негативних дій на підсвідомість; формування позитивного емоційного відношення, як до самої реклами, так і до змісту; відчуття упевненості в собі, внутрішнього спокою, оптимізму, почуття внутрішньої гармонії.

С. С. Денєжніков

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

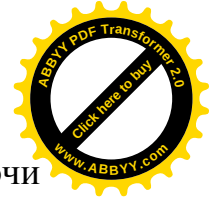
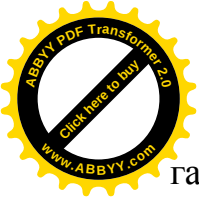
ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МУЗЕЮ В ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

На сьогоднішній день важко уявити будь-який навчальний заклад, який не має свого музею або музейної кімнати, що висвітлює основні етапи його розвитку та специфіку навчального закладу. Сумська область у цьому відношенні є найяскравішим прикладом, бо містить найбільшу в Україні кількість музеїв навчальних закладів.

Створення й функціонування музеїв при закладах освіти зумовлено традиціями, що притаманні навчальному закладу і містять величезний евристично-виховний потенціал, який може бути використаний і використовується в навчальному процесі ВНЗ.

Слід зазначити, що музей історико-педагогічного профілю має свої яскраві особливості, що вирізняє його з-поміж інших видів музеїв.

Провідні науковці визначають музейну педагогіку як поняття, що відображає новий етап у реалізації освітньо-виховного потенціалу музею, нову



галузь педагогічної науки, що має міждисциплінарний характер, перебуваючи на «перехресті» музеєзнавства, соціальної педагогіки та педагогіки дозвілля.

За останні роки в навчальній та виховній діяльності музею відбуваються серйозні зміни. Передусім, це виражається в тому, що музей став ближче до свого відвідувача, за можливістю враховуючи його інтереси та естетичні потреби. У той же час, сучасне культурне життя нашого суспільства характеризується підвищеною активністю людей у різноманітних сферах суспільної діяльності, в тому числі у сфері естетичного виховання підростаючого покоління.

Музейна практика показує, що формування в студентства уявлення про музей як специфічну установу, про суспільну значущість кожного конкретного музею, про його роль у культурі регіону, навчального закладу, важливе для виховання культурної компетенції студентів і для вирішення загальних навчально-виховних завдань [1, с. 144–145].

Узагальнення досвіду роботи історико-педагогічних музеїв у галузі естетичного виховання студентів дозволяє виділити найбільш поширені методи впливу на глядача. Такими є екскурсії, лекторії, путівники. До менш поширених можна віднести експозиції та виставкову режисуру. Таким чином, стає очевидним, що в основі музейної діяльності традиційно лежить інформаційний процес, тоді як цілісне емоційно-особистісне переживання відвідувача музейної експозиції є вищою, специфічною формою пізнання.

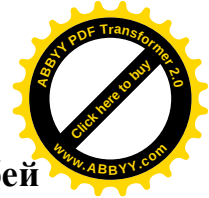
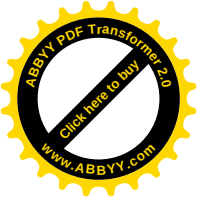
У силу невідповідності музейного відвідувача, його неспроможності до ціннісно-естетичного сприйняття музейної експозиції, культурної традиції в цілому, специфічні можливості історико-педагогічного музею розкриваються не повною мірою або залишаються не розкритими.

Вирішенню даної проблеми може допомогти звернення студента до культурних надбань, сприйняттю духовних цінностей через музейну експозицію, музейний предмет. Центральне значення в музейній педагогіці відіграють ідеї гуманізації та гуманітаризації освіти, звернення студентів до загальнолюдських цінностей, насичення їх життя подіями та мистецтвом, збагачення їх духовного світу, які представлені в найрізноманітніших формах.

Як відомо, в змісті виховної функції головну роль відіграє формування моральних якостей особистості, естетичних переживань, соціально значимих відносин, мотивів і правил поведінки. Конкретніше все це можна означити як формування високих ідеалів, виховання доброти, чуттєвості, бережливого ставлення, виховання естетичних цінностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Університетські музеї: європейська практика : зб. пр. Міжнар. наук.-практ. конф. (6–7 жовтня 2011 р., м. Київ) / упор. Л. В. Казанцева. – Ніжин : Вид-во НДУ імені Миколи Гоголя, 2012. – 420 с.



Н. В. Кочубей

Національний педагогічний
університет ім. М. П. Драгоманова

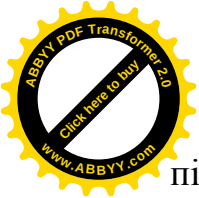
ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ЯК ПОСТНЕКЛАСИЧНА ПРАКТИКА У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОГО МАКАРЕНКОЗНАВСТВА

У постнекласичній філософській рефлексії буття сприймається не як таке, що стало, а як таке, що стає, предмети в ньому найчастіше розглядаються не як прості одиничні, а як складні, такі, що мають системні та (або) мережні властивості. Предмети, системи досліджуються не самі по собі, а як занурені в середовище. У постнекласичному науковому дискурсі постнекласична методологія та практики є релевантними для дослідження взаємодії учня й учителя, процесу освіти як складних, постійно змінюваних, нелінійних утворень. Людина (учень, учитель), процес освіти є об'єктами дослідження найвищої складності. У цьому аспекті інакше розглядається людська діяльність, вона стає все більш наукоємною та середовиществорювальною. Власне, саме такий підхід і був притаманним А. С. Макаренку, але назви та пояснення здійснювалися в контексті того часу. Розмислюючи над сутністю педагогічної діяльності, А. С. Макаренко пише: «Чому учитель має виступати як безпристрасний ментор, що «рівним» голосом прорікає повчання? Кому невідомо, що саме такі учителі, в яких нічого немає за душею, окрім «обов'язку», викликають відразу в дітей, а їх «рівний голос» справляє найбільш відразливе враження? [2]. З точки зору постнекласичного підходу діяльність учителя ґрунтується на здатності впливати на самого себе, на учня й на процес цієї взаємодії та відслідковувати ці процеси.

У процесі пізнання і об'єкт, і суб'єкт активно детермінують один одного, змінюються у взаємодії один з одним. Пізнання невіддільне від суб'єкта, який пізнає, у процесі якого відбувається конструювання як його внутрішнього, так і зовнішнього світу. Це творчий коеволюційний синергетичний процес, у якому здійснюється ко-детермінація і когерентний розвиток зовнішнього і внутрішнього. «Усе, що ми робимо, – це структурний танок у хореографії співіснування» [3, с. 218].

Автори для ілюстрації своєї концепції використовують дивовижний візуальний образ – картину голландського художника М. К. Ешера «Руки, що малюють», на якій руки малюють одна одну, при цьому не зрозуміло, де початок процесу, яка рука справжня, а яка – намальована.

Такі нелінійні й циклічні зв'язки між суб'єктом пізнання й конструйованим світом були метафорично названі нелінійною павутиною



пізнання. Суб'єкт, що пізнає, не тільки відображає і відкриває світ, але й частково винаходить, творить його, конструює. «Має місце нелінійна взаємна дія суб'єкта пізнання і об'єкта його пізнання. Складне зчеплення прямих і зворотних зв'язків під час їх взаємодії» [1, с. 32].

У постнекласичному науковому дискурсі постнекласична методологія та практики є релевантними для дослідження тих, хто навчається, та тих, хто навчає, як складних, постійно змінюваних, нелінійних утворень. І доросла людина – учитель, і дитина – учень також можуть бути розглянутими як нелінійні утворення, а їх рефлексивність, здатність до самоаналізу, до особистісного самовибудовування і є, зокрема, проявами цієї нелінійності. З цієї точки зору професійна діяльність учителя має спиратися на здатність впливати на самого себе, на учня й на процес цієї взаємодії та відслідковувати ці процеси.

ЛІТЕРАТУРА

1. Князева Е. Н. Нелинейная паутина познания / Е. Н. Князева // Человек. – 2006. – № 2. – С. 21–33.
2. Макаренко А. С. Цель воспитания Электронный ресурс : Режим доступа <http://www.makarenko.edu.ru/biblio.htm>.
3. Матурана У. Древо познания: биологические корни человеческого понимания / Умберто М. Матурана, Франсиско Х. Варела ; пер. с англ. Ю. А. Данилова. – М. : Прогресс-Традиция, 2001. – 224 с.

М. В. Соловей

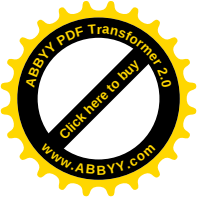
Хмельницький Національний університет

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ А. С. МАКАРЕНКА В КОНТЕКСТІ ПРЕВЕНТИВНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ

У сучасному соціально-педагогічному просторі України особливої актуальності набувають проблеми превентивного виховання, оскільки серед учнівської молоді зростає кількість правопорушень, проявів злочинності, наркоманії, алкоголізму, ганебних форм праці та інших форм асоціальної поведінки.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що превентивна діяльність є предметом дослідження Л. П. Волинець [2], І. О. Данченко [3], С. Г. Немченко [4], В. М. Оржеховської [1] та інших українських педагогів. У кожному конкретному випадку є посилання на теоретичну спадщину А. С. Макаренка, що є об'єктивним і закономірним явищем.

Проте, як стверджує В. М. Приходько [5] окремі дослідники вважають, що на сучасному етапі розвитку суспільства його (А. С. Макаренка) педагогічна система не дієва, оскільки складалась у загальному контексті радянської педагогічної науки й ґрунтувалась на ідеології побудови комунізму.



Ми дотримуємося іншої позиції і вважаємо, що розроблена А. С. Макаренком оригінальна сукупність ідей і практичних рішень може слугувати основою для побудови виховного середовища, вплив якого сприятиме:

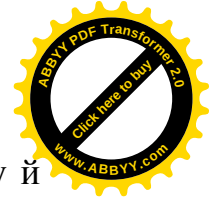
- формуванню позитивних якостей особистості в процесі різних видів діяльності;
- соціальної реабілітації неповнолітніх, які вчинили протиправні дії;
- формуванню адекватної соціальної спрямованості й відповідних соціально прийнятих зразків поведінки;
- об'єднанню зусиль різних суб'єктів превентивної діяльності.

У сучасній педагогічній практиці доводиться зустрічатись з педагогами, які проявляють безсилля в роботі з важковиховуваними дітьми та правопорушниками, або ж відкидають можливість будь-якої взаємодії з ними.

У таких випадках рекомендуємо брати за основу особистий досвід А. С. Макаренка. Перечитуємо «Педагогічну поему» [6] й усвідомлюємо, яким непростим був шлях до творення оригінальної системи виховання. Направлені в колонію молоді люди «... з чемною зневагою вислуховували мої настанови, – тільки б швидше мене позбутись» [6, с. 42]. А. С. Макаренко перебував у складній ситуації. Педагоги не знали як спілкуватися з вихованцями, перебували у своєрідному замкнутому просторі, безлюдного лісу, пустих будинків, серед вихованців, які «... категорично ігнорували не тільки нашу педагогіку, а й усю людську культуру» [6, с. 43]. Однак, А. С. Макаренко наполегливо, з вірою у своїх вихованців, працював і творив нову систему виховання, а в ній і нову генерацію людей. Він знаходить блискучі практичні рішення, які підносять вихованців до усвідомлення суті нового ідеалу, навчає їх бачити перспективу особистісного росту на основі спільної колективної праці доводить, що «...виховати людину – значить виховати в неї перспективні шляхи» [6, с. 449] і не лише одним повчанням.

У своєму практичному досвіді А. С. Макаренко вийшов за межі специфічних проблем. Він зумів не тільки вивести своїх підопічних з асоціального середовища, а й створити умови для нормальної соціалізації, переорієнтувати їх мотиваційну сферу на цінності суспільно корисного життя.

У відповідь на численні виклики сучасного суспільства розроблено й запроваджуються десятки моделей виховання. У їх основі ідеї зв'язку із суспільним життям, проектування перспектив і добродійних справ, про колектив і особистість у колективі, збагачення досвіду особистості в колективному спілкуванні і таке інше, що у своїй суті *впливає з науково-педагогічного досвіду видатного педагога*, який переконував, що людина не виховується частинами, а всією системою впливів на неї звернених. Ця думка є абсолютно прийнятна у наш час, як і його погляди на педагогічну техніку,



сімейне виховання чи особистість, яку він усвідомлював як складну, багату й красиву сутність.

Отже, переконуємося, що науково практичний досвід А. С. Макаренка слугуватиме основою для розробки виховних систем, у яких виховне середовище буде гармонійно організованим, базуватиметься на принципах поваги й вимоги, щирості й відвертості, принциповості, піклування й уваги, любові й суворості й сприятиме вихованню морально стійкого покоління молодих людей, здатних до адаптації й успішної життєдіяльності в різноманітних у тому числі і складних умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Оржехівська Б. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх : навчально-методичний посібник / Б. М. Оржехівська. – К, 1996. – 352 с.
2. Волинець Л. С. Діти вулиці в Україні: ситуативний аналіз / Л. С. Волинець, О. О. Січкарь. – К. : Сфера, 2004. – 80 с.
3. Данченко І. О. Профілактика девіантної поведінки молодших школярів у навчально-виховному процесі : автореф. дис. ... канд. пед. наук / І. О. Данченко. – К., 2006. – 20 с.
4. Немченко С. Г. Педагогічна корекція девіантної поведінки старшокласників загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. Г. Немченко. – К. – 20 с.
5. Приходько В. М. Превентивна педагогіка // Виховна робота в школі. – 2006. – № 3 (16). – С. 17.
6. Макаренко А. С. Педагогічна поема // Макаренко А. С. Вибрані твори : в 3-х томах. – Т. 1. – К. : Радянська школа, 1984. – С. 37–504.

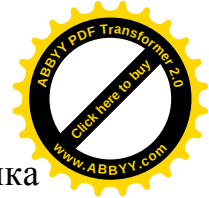
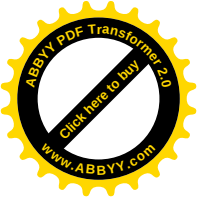
РОЗДІЛ 6. ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА ІНКУЛЬТУРАЦІЇ У КОНТЕКСТІ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ А. С. МАКАРЕНКА

В. Г. Бабич

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ПАМ'ЯТНИК А. С. МАКАРЕНКУ В СУМАХ

Спочатку про самого Антона Семеновича Макаренка – нашого земляка, видатного педагога й письменника. Сьогодні ще знаходяться розумники, які хочуть дешево заробити собі ім'я, кидаючи тінь на велику людину. Мовляв, А. Макаренко насаджував казармову систему виховання. Мені, людині, яка професійно вивчала систему виховання А. С. Макаренка та багато років застосовує її в навчально-виховних закладах, є що заперечити. Але я не стану вступати в полеміку, а наведу лише один приклад.



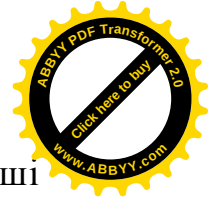
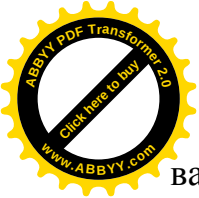
У часи мого навчання в Сумському педінституті ім. А. С. Макаренка кафедра педагогіки постійно влаштовувала зустрічі колишніх вихованців А. С. Макаренка зі студентами. За п'ять років таких зустрічей відбулося декілька. І треба було чути, з яким захопленням, з якою повагою і любов'ю всі ці люди, колишні безпритульні, говорили про Антона Семеновича. Цього достатньо, щоб відкинути будь-які звинувачення.

До спорудження пам'ятника А. С. Макаренку в Сумах певним чином причетний Микола Гриценко – випускник, журналіст. Тому мусимо розповісти його передісторію.

«Почалося з того, що в 1957 році Сумському педагогічному інституту було присвоєно ім'я А. С. Макаренка. А в 1958 році, коли я закінчував другий курс, до нас на фізмат завітав представник Харківського авіаційного інституту, в якому був великий відсів на перших курсах, і запропонував хлопцям перейти до них після другого курсу на другий, тобто з втратою одного року, але без вступних екзаменів. Наступного року, на Жовтневі свята, тобто 7–8 листопада 1959 року, я поїхав у гості до своїх харківських родичів, а головним чином, щоб побачитися з товаришем.

І ось, коли він показував мені свій інститут, я не міг не звернути уваги на те, що перед головним корпусом стояв цілий ряд погрудь видатних вітчизняних авіаторів: Можайського, Жуковського, Ціолковського й ін. Біля погруддя Ціолковського Вася мене сфотографував, і на звороті фото я потім написав: «7.XI.1959 р. Територія Харківського авіаційного інституту». Підкреслюю цей факт, бо в каталозі робіт Я. Д. Красножона, виданому в 1972 році, рік спорудження пам'ятника А. С. Макаренку в Сумах указано неправильно – 1959 р. Чому неправильно, читайте далі. На перших же комсомольських зборах (листопад – грудень 1959 р.) я прошу слова і говорю з трибуни таке: «Харківський авіаційний інститут не носить нічийого імені, а перед головним корпусом має цілу алею видатних авіаторів, а наш інститут носить ім'я А. С. Макаренка вже 2 роки і не має його погруддя». Директор (тоді ректори були тільки в університетах), що сидів у президії, у відповідь на мою заяву сказав: «На пам'ятник потрібні гроші». А я йому: «Ми заробимо». Збори мене підтримали.

Навесні 1960 року ми почали заробляти гроші. Після лекцій, голодні й утомлені ми йшли на будівництво стадіону «Спартак» (на місці нинішнього «Ювілейного»). А будували його ще за єгипетською технологією, практично без техніки. Правда, землю завозили самоскидами, а ми вже носилками розносили її, насипаючи схили під трибуни. Однокурсники мене спинили: «Пам'ятника йому захотілося. Пристукнемо отут, засипемо землею, і буде



вам з Макаренком пам'ятник один на двох». Як би там не було, а гроші заробили, і пам'ятник замовили.

Я одержав призначення в Роменську школу-інтернат і виїхав із Сум. Із Ромен я відбув до війська і в Суми повернувся в 1964 році. Пам'ятник уже стояв. Перед головним корпусом педінституту на вул. Дзержинського (а нині Троїцька, зараз там класична гімназія) у кільці бузкових кущів, насаджених ще в дореволюційну добу за часів Олександрівської чоловічої гімназії.

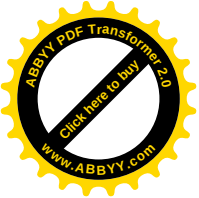
У 1972 році педінститут перебрався в нове приміщення по вул. Роменській, демонтувавши пам'ятник А. С. Макаренку. Приміщення й територію інституту успадкувала Олександрівська гімназія та школа № 8. І перше, що зробило керівництво школи, це знищило старовинні бузкові насадження. Спитати б, навіщо? Кому й чому вони заважали? А то ж були ровесники бузків, що на Червоній Площі. Нова мітла необов'язково розумніша за стару.

Готуючи цей матеріал, я природно захотів дізнатися про точну дату відкриття пам'ятника. Назвати її не змогли ні в педуніверситеті ім. А. С. Макаренка ні в краєзнавчому музеї. У педуніверситеті чесно сказали: «Не знаємо, не пам'ятаємо». Хоч і там іще працюють безпосередні свідки тих подій. А в краєзнавчому музеї сказали таке: «У нашому паспорті на пам'ятник написано: 1973 рік». Написано не зовсім зі стелі, але ж і неправильно, що для наукового закладу абсолютно неприпустимо. 1973 рік – це рік другого відкриття пам'ятника на новому місці. А першого?

Шляхом опитування багатьох своїх знайомих мені вдалося встановити, що пам'ятник А. С. Макаренку відкрили восени 1961 року. (Мене в Сумах уже не було). Точної дати не пам'ятає ніхто. Треба шукати в архівах тогочасну пресу. Там ця подія, мабуть же, знайшла своє відображення...»

Виготовив погруддя сумський скульптор Яків Денисович Красножон (1911–1987), автор пам'ятників Т. Шевченку в Сумах та іншим видатним людям у містах і селах Сумщини.

Творчість А. С. Макаренка – надзвичайна віха в історії культури народів світу. Отримавши всезагальне визнання у світі, він вважається одним із найталановитіших вихователів у історії людства. Творча спадщина нашого земляка ввійшла до фонду загальнолюдських цінностей, стала набутком світової педагогіки.



О. В. Боряк

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА А. С. МАКАРЕНКА В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

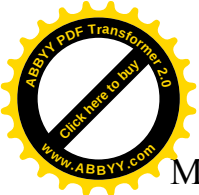
Педагогіка сьогодення і майбутнього це, передусім, наука про дитину, її виховання та розвиток. Саме ця наукова галузь, спираючись на дані всіх наук про людину та суспільство, про розвиток живого в природі, вивчає особливості виховання та розвитку особистості. Уже сьогодні теорія розвитку особистості, вікового дозрівання дітей є підвалинами педагогічного знання, а пізнання об'єктивних законів виховання та розвитку складає справжню могутність педагогічної спадщини.

Педагогіка – наукова галузь, яка поєднує як теоретичні знання, так і практичний досвід, що покладений або в їх основу, або є результатом їх розробок. Сьогодні провідним завданням педагогічної науки є об'єктивне оцінювання педагогічної спадщини, одним із значних явищ якої є педагогічна система А. С. Макаренка, в основу якої покладено саме педагогічний досвід – взірць єдності теорії та практики.

Важливим розділом педагогічної науки є теорія педагогічної майстерності. Вона пропонує вчителям та вихователям величезний арсенал педагогічних засобів управління процесом виховання, надає їм знання щодо педагогічних ситуацій, уміння їх аналізувати й на цій основі безпомилково визначати потрібні методи та прийоми. А головне – допомагає педагогам технологічно міркувати й діяти логічно. Саме такий підхід до здійснення навчально-розвивальної і, переважно, виховної роботи було закладено в педагогічній системі А. С. Макаренка.

Сучасний стан модернізації спеціальної освіти в Україні характеризується об'єднанням наукових пошуків і зусиль, посиленою увагою до поглибленого вивчення особливостей загального, психічного й мовленнєвого розвитку дітей із порушеннями розвитку з метою забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку кожної дитини з урахуванням її психофізичних особливостей, можливостей, здібностей, інтересів тощо. Це вимагає від спеціалістів усіх галузей супроводу дітей, пошуку нових ідей, методів і технологій ефективної допомоги, підтримки та максимально можливого розвитку дитини для її успішного соціального й особистісного становлення.

У працях А. П. Анохіна, В. І. Бондаря, Л. С. Виготського, С. Ю. Коноплястої, Л. В. Кузнецової, В. В. Лебединського, О. Р. Лурія, І. І. Мамайчук, В. Г. Петрової, В. М. Синьова, В. В. Тарасун, Л. І. Фомічової,



М. К. Шеремет пошук дієвих методів, прийомів і засобів впливу стає загальнозначущою проблемою суспільства з огляду на стрімке збільшення дітей з проблемами психофізичного розвитку (ПФР).

Цей факт обумовлений тим, що сьогодні в Україні поки що недостатньо розроблено методичну систему виявлення та подолання порушень ПФР у дітей різних нозологій.

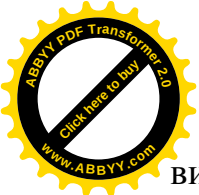
Як відомо, провідним напрямом педагогічної системи А. С. Макаренка є вирішення проблеми виховання та розвитку особистості. У своїй практичній роботі й теоретичних узагальненнях автор наголошував на тому, що тільки в процесі діяльності дітей: навчальній, трудовій, побутовій, ігровій відбувається розвиток природних сил дитини й, одночасно, освіта відповідних змісту та характеру діяльності знань, умінь, навичок, звичок, поглядів, формування особистості в цілому.

Розвиваючи традиції гуманістичної педагогіки, А. Макаренко стверджував, що завдання виховання ґрунтуються на особливостях організації життя дитини, насиченні її багатством людської культури та справжніх гуманних відносинах людей. У цьому напрямі педагог будував стратегію виховного процесу.

А. С. Макаренко зміг здійснити перехід до вищого рівня наукового пізнання – технологічного. Упровадження автором у педагогіку цілої низки термінів: «педагогічна техніка», «майстерність», «проектування або програма особистості», «виховання колективом», «тон, або стиль життя колективу», «педагогічний центр», «ближня, середня та дальня перспектива» тощо досі залишаються остаточно не вивченими і, майже, не вживаними в умовах спеціальної педагогіки. Специфіка корекційної педагогіки в умовах інклюзивної освіти вимагає модифікованого впровадження загальноосвітніх технологій організації навчально-виховного процесу. У цьому сенсі педагогічна система А. С. Макаренка виступає актуальною та дієвою складовою.

У свій час автором була розроблена концепція «проектування» особистості, сутність якої – «людина не виховується частинами». Як педагог-гуманіст А. Макаренко стверджував, що людина виховується для себе, для свого щастя. Його ідея – гармонія особистості та колективу. Людина стає особистістю в сім'ї, в колективі, в єднанні зі своїм народом. На думку автора, зробити щасливою кожную дитину, подарувати їй радість сьогодення та майбутнього – в цьому оптимізм педагога, його віра в людину, необмежені можливості її виховання.

У педагогіці яскравою сторінкою представлені педагогічна та творча спадщина А. С. Макаренка, педагогічна концепція якої ґрунтувалась на піклуванні життям кожної дитини, а розвиток особистості складало змістову основу виховання та навчання. Головне завдання в роботі педагога



визначалось у його концепції не як вплив на дитину, а як сприяння її розвитку, стимулювання правильного напрямку цього розвитку з метою розкриття сил і здібностей кожної дитини.

А. С. Макаренко одним із перших визначив у повному обсязі питання майстерності в педагогіці. Враховуючи сучасну тенденцію включення в освітній простір «особливих» дітей відповідно до вимог інтегрованого навчання, питання педагогічної майстерності вчителів-дефектологів є майже не вирішеним на сучасному етапі розвитку вищої освіти.

Автор одним із перших наголошував на тому, що неправильно бачити причини соціальної дезадаптації тільки в особистісних якостях дитини та обмежуватися індивідуальною психокорекцією. Відповідно до цього основне завдання й педагога, й педагога-дефектолога було сформульоване ще А. С. Макаренком як «виховання нормального відношення між особистістю та суспільством, збудження нової системи мотивації».

Сьогодні особливо актуальним стає аналіз нових ціннісних позицій соціально-педагогічної технології перевиховання за А. С. Макаренко відповідно до якої основою створеної ним виховної системи було педагогічно організоване середовище життєдіяльності підлітків, спрямоване на соціальне оздоровлення людини (духовне, моральне, фізичне), де головну керуючу функцію виконував колектив.

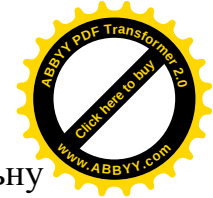
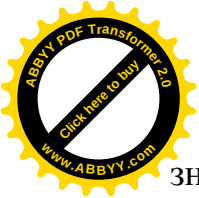
Іще існує багато педагогічних принципів, сформульованих А. С. Макаренком, використання яких могло б сприяти успішному вирішенню проблем навчання, виховання та розвитку дитинства й особливо дітей із ППФР: принцип поваги та вимоги до особистості, принцип педагогічного оптимізму та паралельної дії. Тільки для ефективного впровадження педагогіки А. С. Макаренка в сучасні умови як загальної, так і спеціальної педагогіки в сучасних умовах розвитку освіти, на його думку, «потрібна велика творчість, потрібна душа, особистість. У цій справі потрібно вкласти вашу особистісну особистість...».

Ю. М. Косенко

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ВТІЛЕННЯ ІДЕЙ А. С. МАКАРЕНКА У ТЕОРІЮ ІГРОВОГО НАВЧАННЯ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ

Педагогічна діяльність та літературна спадщина А. С. Макаренка стосується багатьох аспектів організації та способів навчальної діяльності учнів, формування особистості школяра, його емоційно-вольової сфери тощо. Велике



значення у вихованні дітей педагог надавав грі, підкреслюючи саме соціальну спрямованість даного виду діяльності, порівнюючи її з роботою. У праці «Про виховання молоді» [1] автор наголошував, що гра формує активність, творчість, наполегливість у подоланні труднощів, сприяє розвитку й корекції психічних процесів і фізичних умінь та навичок, необхідних для усвідомлення соціальних вимог суспільства й успішної реалізації їх на практиці.

Одним з основних завдань корекційної психопедагогіки в радянські часи та на сучасному етапі її розвитку є формування соціально адаптованої особистості, розроблення й упровадження ефективних методів навчання й виховання, які б сприяли розвитку та корекції психічних процесів, мовлення, емоційно-вольової сфери розумово відсталих осіб.

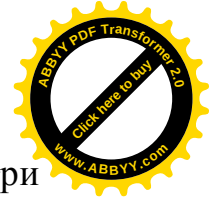
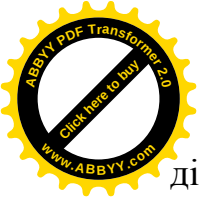
Одним із таких методів, які оптимізують освітній процес і є навчання в грі. А. С. Макаренко підкреслював важливість цілеспрямованості та організації в дидактичній грі, адже в ефективній грі з'являються робочі зусилля спрямовані на подолання труднощів, а гра без зусиль, без активної діяльності – завжди погана [2]. На думку автора, діти в шкільному віці цікавляться грою, часто віддають їй перевагу, тому педагог наголошував на важливості керівництва навчально-ігровою діяльністю з урахуванням вікових психофізичних можливостей дітей. У випадку методично правильно організованої гри, на переконання А. С. Макаренка, дитина отримує радість творчості, радість перемоги, естетичну радість, що в цілому призводить до радості якості, відчуття задоволеності від зробленої роботи.

А. С. Макаренко акцентував увагу на відповідальності та колективізмі, що формуються у грі, фізичних і психічних зусиллях, які в подальшому стають підґрунтям успішного виконання поставлених навчальних завдань.

Життєвий і творчий шлях відомого педагога вплинув на погляди вітчизняних учених-олігофренопедагогів щодо формування ігрової діяльності в дітей із вадами інтелекту, впливу дидактичних ігор на якість навчально-виховного процесу в спеціальних закладах освіти.

Проблему ігрової діяльності дітей із вадами інтелекту розв'язували у своїх роботах К. В. Ардобацька, Л. С. Вавіна, В. В. Золотоверх, О. А. Катаєва, О. Р. Лурія, О. Р. Маллер, О. М. Мастюкова, Г. М. Мерсіянова, А. Г. Московкіна, Н. Д. Соколова, І. М. Соловійова, О. А. Стребелєва, які зазначали, що бідний досвід ігрової діяльності розумово відсталих дітей у дошкільний період не може бути повноцінною основою для переходу до навчання у школі й тому викликає значні психологічні та пізнавальні труднощі в навчальній діяльності.

У дослідженнях науковців простежуються погляди А. С. Макаренка, який наголошував на поступовому переході дітей від гри до інших видів



діяльності, на керованості ігрового процесу, який відбивається у виборі гри вчителем, керівництві нею, допомозі під час виникнення труднощів тощо.

Схожі погляди знаходимо у І. Г. Єременка, який висвітлюючи питання ігрової діяльності дітей з вадами інтелекту, відмічав її затримку й наголошував на необхідності спеціального навчання та стимулювання.

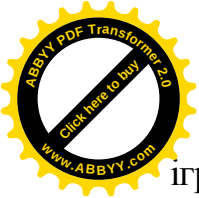
Досліджуючи проблему освіти розумово відсталих дітей, В. І. Лубовський зазначав, що ігрова діяльність відіграє велике значення у підготовці розумово відсталої дитини до школи, але, на думку вченого, навіть у молодших розумово відсталих школярів гра формується тільки на спеціальних заняттях. Так, для розумово відсталої дитини важливою у підготовці до навчання є саме дидактична гра, яка сприяє виробленню необхідних навичок і вмінь потрібних для навчальної діяльності.

На цьому наголошують також В. П. Кащенко, Н. Л. Коломинський, Н. П. Кравець, С. Ф. Ніколаєв, В. С. Стратан. Вони підкреслювали, що ігрова діяльність набагато ближча для розумово відсталих учнів, ніж навчальна. Тому одним із методів формування інтересу до навчання та впевненості у власних силах може бути гра.

Педагогічні ідеї А. С. Макаренка відбилися у працях В. В. Воронкової, М. Ф. Гнезділова, В. В. Золотоверх, З. Н. Смірної, у яких увагу зацентовано на необхідності використання ігрових методів навчання. На їх переконання, метод дидактичних ігор повинен домінувати над іншими (особливо в добуковарний період), а заняття повинні за своїм характером наближатися до цікавої для дітей ігрової діяльності. У наступних класах, на думку науковців, доречно застосовувати ігрові моменти, вправи, завдання, які можна організувати як змагання між рядами, командами, окремими учнями, з обов'язковим оцінюванням. Учені вважали корисним застосування дидактичних ігор із використанням природного матеріалу, картону, паперу, робота з якими сприяє сенсомоторному розвитку дітей зазначеної категорії.

Подібні погляди відстоював А. С. Макаренко під час класифікації дитячих іграшок. Педагог приділяв особливу увагу тій групі, до складу якої входили іграшки з таких матеріалів, як глина, пісок, картон, дерево, папір, скло, рослини, дріт, цвяхи тощо. На думку автора, даний ігровий матеріал сприяє соціально-побутовій орієнтації вихованців. Дослідник убачав у іграшках-матеріалах величезний дидактичний потенціал, здатний сприяти розвитку в школярів великої творчої робочої фантазії [3].

Погляди А. С. Макаренка залишаються актуальними й на сучасному етапі розвитку корекційної педагогіки. Саме під час формування соціально побутових умінь і навичок у розумово відсталих учнів, більшість учених і методистів рекомендують використовувати сюжетно-рольові, ділові, імітаційні



ігри. Зокрема, вивчаючи проблему формування соціально-побутових знань, умінь і навичок, В. В. Гладкая виділяла доступність і привабливість ігрових методів навчання. За спостереженнями дослідниці, дидактичні ігри з використанням натуральних предметів, іграшок, муляжів, моделей, картин розвивають пізнавальну активність у розумово відсталих дітей та сприяють здійсненню індивідуального й диференційованого підходів у навчанні.

Спеціальні дослідження С. Ю. Коноплястої, О. Р. Маллера, Н. П. Павлової свідчать, що дидактичні ігри, особливо у поєднанні із сюжетно-рольовими, є відмінним методом закріплення знань і вмінь із соціально-побутового орієнтування, розвитку навичок спілкування в розумово відсталих учнів. Учені наголошували на поступовому ускладненні, необхідності дотримання певного темпу та створення проблемних ситуацій у іграх, що привчає школярів аналізувати завдання, приймати самостійні рішення, робити висновки тощо. Автори підкреслювали виховний потенціал ігор, а саме, створення емоційно сприятливого клімату, доброзичливих відносин між учнями, які сприяють вихованню в дітей працелюбності, організованості, дисциплінованості, інтересу до праці.

Таким чином, аналіз спеціальної психолого-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що педагогічні погляди видатного радянського педагога А. С. Макаренка відіграли важливе значення у розбудові теорії ігрового навчання школярів із вадами інтелектуального розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. О воспитании молодежи / А. С. Макаренко. – М. : Госучпедиз, 1951. – 396 с.
2. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса [Электронный ресурс] / А. С. Макаренко. – Режим доступа : <http://antmakarenko.narod.ru/liter/vospm/metod.htm>.
3. Взгляды Н. К. Крупской и А. С. Макаренко на роль игры в развитии ребенка [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.sublogic.ru/slos-161-1.html>.

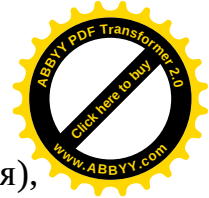
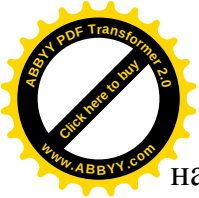
С. О. Лебеденко

Національний університет

«Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»

РЕСОЦІАЛІЗАЦІЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА: ВІД А. С. МАКАРЕНКА ДО СЬОГОДЕННЯ

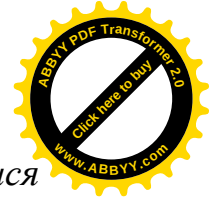
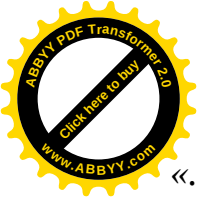
У монографічному дослідженні «Інформаційна педагогіка» (Новосибірськ, 2010) і в роботах останніх років В. А. Смирновим (Полтава) запропонована концептуально-структурна схема освіти ХХІ століття. Автор розрізняє три інформаційні джерела і три взаємопов'язані складові освіти [2]:



научіння (формування монодисциплінарного й полідисциплінарного знання), соціалізацію та культурацію. Відповідно до запропонованої схеми соціалізація постає як наріжний камінь педагогічної системи А. С. Макаренка [3], а сам педагог-літератор – як яскравий представник практики й технології соціального конструктивізму. Сьогодні відбувається значне зростання інтересу дослідників до проблем виникнення та функціонування різноманітних форм мислення й знання в соціально-культурному контексті, що змінюється. Деякі дослідники (М. Шелер, К. Мангейм, А. Шюц, П. Бергер, Т. Лукман та ін.) виокремлюють соціологію знання (*Sociology of knowledge*) як метатеоретичну галузь знань, у межах якої вивчають проблематику соціальної природи знання [1]. А. С. Макаренко був одним із перших практиків освіти, якому в кризових ситуаціях вдавалося враховувати екзистенціальну обумовленість мислення своїх вихованців. Як відомо, жоден індивід не народжується членом суспільства. Він народжується з прихильністю до соціальності й потім стає членом суспільства. Всебічне та послідовне входження індивіда в об'єктивний світ суспільства або в його окрему частину називають соціалізацією. Первинна соціалізація є найпершою соціалізацією, що їй піддається людина у дитинстві й завдяки якій вона стає членом суспільства. Далі мають місце вторинні процеси соціалізації, які дозволяють уже соціалізованому індивіду входити в нові сектори суспільства. У більшості випадків вторинна соціалізація не потребує відкидання індивідом засвоєних раніше норм, цінностей, світогляду й моделей поведінки. Вони лише коригуються відповідно до нових вимог.

У А. Макаренка вторинна соціалізація набуває форми ресоціалізації, тобто процесу освоєння його вихованцями таких соціальних норм, які є докорінно відмінними від засвоєних раніше. Ресоціалізація тим і відрізняється від «класичної» вторинної соціалізації, що зовсім не передбачає узгодженості з минулим. Основою для неї є не минуле, а теперішнє. Ресоціалізація підлітків у А. Макаренка часто набуває радикальних форм. Пітер Бергер і Томас Лукман серед зовнішніх умов, що сприяють такій радикалізації, називають еміграцію, набування нового віросповідання, зростаючу вертикальну мобільність і, загалом, будь-яку віддаленість від зовнішнього світу, внаслідок чого люди потрапляють під вплив нових суворих порядків і вимог [1]. Саме така ізоляція від зовнішнього світу досягалася під час потрапляння підлітка-правопорушника до макаренківської комуни.

Зазначимо, що особливості розгортання ресоціалізації у часі, її темпоральний характер все ще залишаються малодослідженими. У доповіді на нараді в Науково-практичному інституті спецшкіл і дитбудинків Наркомосу РРФСР 20 жовтня 1938 р. А. Макаренко ставить питання рубя:

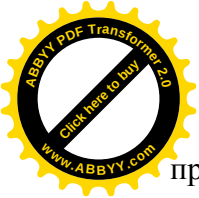


«... так звана перековка, виправлення характеру, не повинна відбуватися еволюційно, протягом тривалого часу. Відстань між антисоціальними звичками, між якимось досвідом, що має неприйнятний для нашого суспільства характер, і нормальним досвідом є дуже незначною, і цю відстань треба пройти якомога швидше». У «Педагогічній поемі» (розділ 12) її автор зазначає: «Я не мав ніколи можливості нарочито організовувати широкий експеримент у цьому напрямі, я не мав права організовувати такі «вибухи»». Разом із тим він наполягає на їхньому «великому значенні» і навіть називає «одним із центральних питань педагогіки перевиховання». Аналізуючи практичний досвід дослідження процесу ресоціалізації (на прикладі іноземних студентів із країн, що розвиваються), наведений В. А. Смирновим [4], можна виокремити такі його механізми: соціалізація через агентів мікросоціуму (через міжособистісну взаємодію з найближчим оточенням: земляки, друзі, приятелі); соціалізація через агентів мезосоціуму, інституціональні утворення (учнівський і педагогічний колективи, громада мікрорайону, міста); соціалізація через стилізовані механізми (через молодіжні субкультури й життєві стилі); соціалізація через рефлексивні механізми (індивідуальні переживання та рефлексії соціальних процесів). Вузловим етапом процесу ресоціалізації В. А. Смирнов вважає лімінальність (від англ. *Liminality*, від лат. *līmen* — *пори́г, порогова величина*), яка закономірно передують утворенню нової соціальної структури [4].

На жаль, за радянських часів соціалізація як самостійна проблема у вітчизняній педагогіці не досліджувалася, та й саме поняття «соціалізація» увійшло до наукового обігу лише в 1990-х роках. В умовах становлення ринкових відносин цінності попереднього суспільства є девальвованими. Соціальні орієнтири значною мірою втрачені. Сьогодні значна частина громадян не може визначити, які саме соціальні норми є соціально прийнятними, а від яких варто відмовитися. Це суттєво ускладнює процес інтерналізації. Разом з тим кількість проявів делінквентної і девіантної поведінки серед сучасної молоді невпинно зростає. Тож, ґрунтовні дослідження проблем соціалізації, так само, як і розробка засобів і методів соціалізації та ресоціалізації набувають пріоритетного значення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бергер П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман. – М. : «Медиум», 1995. – 323 с.
2. Смирнов В. А. Основні закони інформаційної педагогіки / В. А. Смирнов // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології [Науковий журнал]. – 2011. – № 2 (12). – С. 80–91.
3. Смирнов В. А. Новітня педагогіка: закон соціалізації / В. А. Смирнов // Імідж сучасного педагога. – 2011. – № 10 (119). – С. 5–8.
4. Смирнов В. А. Полтавський педагогічний експеримент (малоизвестные страницы педагогической практики) / В. А. Смирнов // Матеріали міжнародної наук.-



практ. конф. «Управління організацією навч.-виховн. процесу в середній і вищій школі», присвяченої пам'яті А. С. Макаренка. – (м. Полтава, 13–14 березня 2012 р.). – Полтава / за заг. ред. проф. М. В. Гриньової. – Полтава, 2012. – С. 126–128.

Ю. М. Овчаренко

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ПОЛІВЕРСИФІКАЦІЯ ТИПІВ ОСОБИСТОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СИСТЕМІ А. С. МАКАРЕНКА

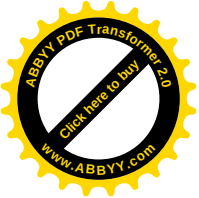
У сучасних умовах інтенсивного розвитку науки гостро відчувається необхідність у вихованні високо компетентної, активної, творчої, позбавленої комплексів особистості, яка здатна не лише усвідомлювати свою унікальність, але й уміє орієнтуватися на загальнолюдські цінності та гнучко реагувати на сучасні соціокультурні запити суспільства.

У зв'язку з цим досить актуальною для розвитку сучасної освіти є спадщина видатного українського педагога та письменника А. С. Макаренка націлена на формування людини нового типу: працелюбної, освіченої, мислячої, творчої. Його виховна система стала цінним внеском у світову педагогічну науку та є зразком масового дитячо-підліткового перевиховання.

У тяжкі постреволюційні часи та роки після громадянської війни радянське суспільство було переповнене негативними явищами, такими як пияцтво, жорстокість, споживацтво, байдикування. Озброївшись підручниками, педагоги намагалися в них віднайти методи подолання безладу. А. С. Макаренко вважав, що засоби боротьби з негативними явищами в суспільстві слід черпати не з книжок, а з реального тогочасного буття: «Але ми намагалися забути про грім великих подій і читали педагогічні книги. У мене головним результатом цього читання була міцна й чомусь раптом ґрунтовна впевненість, що в моїх руках ніякої науки немає і ніякої теорії немає, що теорію потрібно черпати з усієї суми реальних явищ, які відбувалися на моїх очах» [1, с. 13].

Тому свої виховні ідеї видатний педагог втілював у діяльності трудової колонії ім. М. Горького та дитячої комуни ім. Ф. Е. Дзержинського, засновником яких був. Вихованцями колонії та комуни були безпритульні, злочинці – «морально дефективні» діти-правопорушники, які потрапляли сюди з метою перевиховання та подальшої соціалізації [1, с. 19].

У своїй педагогічній системі А. С. Макаренко підкреслював вирішальний вплив соціального середовища на формування світогляду й моральності людини, а тому став автором вчення про виховний вплив колективу, як методу формування різнобічно розвиненої особистості.



В основу виховання колективу й індивіда окремо А. С. Макаренко ставив суспільно-корисну працю. Уважав, що включення особистості в спільну, продуктивну діяльність не лише сприятиме фізичному та моральному оздоровленню вихованців, а й дасть змогу закріпити теоретичні знання, отримані на уроках; допоможе правильно зорієнтуватися у виборі майбутньої професії; навчить колоністів співпрацювати, прищепить їм любов до праці.

Завойовуючи авторитет і повагу вихованців особистим прикладом, Антон Семенович поєднував продуктивну працю з навчанням, маючи на меті сформувати у вихованців любов до освіти, прагнення до саморозвитку й самовдосконалення: в колоніях функціонували бібліотека й гуртки.

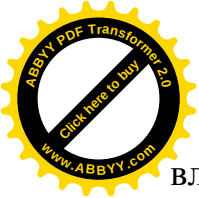
Запорукою міцного колективу А. С. Макаренко вважав формування дисципліни й виконавчої чіткості у вихованців: «Я по-іншому не можу. У колонії повинна бути дисципліна» [1, с. 15]. Готовність і потреба у дотриманні загальноприйнятих норм і правил у колонії та за її межами, підкорення громадському обов'язку – саме це є показниками високого рівня дисципліни. А тому для її підтримання, прагнучи загасити полум'я бунтарства серед колоністів, А. С. Макаренко за необхідності вдавався до фізичного покарання: «... я бачив, що чистота моїх педагогічних рук – справа другорядна порівняно з поставленою перді мною задачею» [1, с. 16]. Але до цього знаряддя педагог звертався лише в разі крайньої необхідності й не вважав насилля самоціллю своєї діяльності: «Необхідно, однак, зазначити, що я жодної хвилини не вважав, що знайшов у насиллі який всесильний педагогічний засіб» [1, с. 16].

Результатом педагогічного впливу А. С. Макаренка стали різні типи особистості. Деякі колоністи перейнялися виховним духом свого наставника й стали активними послідовниками його діяльності. Наприклад, С. О. Калабалін – учасник ВВВ, заслужений учитель; М. В. Сухорученко – учасник ВВВ, педагог; О. Г. Явлінський – учасник ВВВ, єдиний вихованець А. С. Макаренка, який займався з точністю його справою: не просто дітьми, а безпритульними, важкими підлітками та ін. [2].

Більшість вихованців за період перебування в колоніях набули необхідних знань для подальшого продовження навчання й оволоділи певною професією. Так, І. Д. Токарев – учасник ВВВ, у повоєнні роки працював у системі державної оборони; І. О. Лебідь – займав відповідальні посади в Міністерстві оборони СРСР тощо [2].

Були, звичайно, й ті, що не ступили на шлях перевиховання й загубилися серед жорстоких реалій тогочасного буття. Прагнення А. С. Макаренка виховати в них любов до праці й науки породжували ненависть і бунтарство.

Поясненням явища поліверсифікації типів особистості може слугувати унікальність і неповторність кожної індивідуальності, наділеної лише їй



властивими психологічними якостями й характеристиками. Тому навіть за умови однакового виховного впливу на групу осіб, результат цього впливу буде різним, оскільки кожен індивід по-своєму сприймає систему взаємозв'язків: людина–соціум.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко – М. : Худож. лит., 1975. – 512 с.
2. Макаренко Антон Семенович : (сайт, посвящен А. С. Макаренко) [Электронный ресурс] / Проект Александра Федосова. – Режим доступа : <http://www.makarenko.edu.ru/index.html>.

О. М. Полякова

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ А. С. МАКАРЕНКА: СПРОБА АНАЛІЗУ

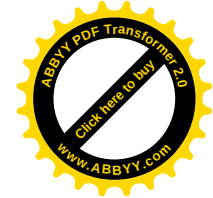
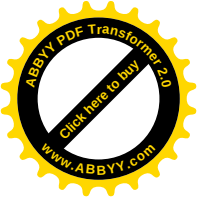
Аксіологічні засади соціально-педагогічної роботи педагога-класика можна висвітлити за допомогою аналізу системи його ціннісних орієнтацій. Проектуючи визначену на сучасному етапі розвитку педагогічної науки структуру ціннісних орієнтацій учителя (В. Сластьонін), спробуємо охарактеризувати провідні професійні ціннісні позиції А. С. Макаренка.

Цінності-цілі:

- *колектив*, де викристалізуються яскраві особистості, рівня яких прагнуть досягти й інші, що зумовлює новий виток колективного розвитку. При цьому педагог-новатор трактував зміст поняття «колектив» у трьох аспектах: колектив вихованців, колектив вихователів і колектив трудової комуні (колонії). Визначними рисами колективу педагог-новатор уважав: спільну мету, виробничу працю, специфічні форми самоуправління;

- *Людина-творець, Людина-громадянин, Людина-колективіст* як людина нового типу. Водночас, педагог наголошував, що виховання зобов'язане будуватися на увазі до окремої особистості, її успіхів і невдач, утруднень, особливостей, прагнень. На нашу думку, глибинним змістом тези педагога-новатора про зворотно-пропорційне відношення між багатством життєвої перспективи особистості та її залежністю від безпосереднього оточення є декларація мети виховання як вільної особистості, ступінь свободи та соціальна позиція якої відповідально визначається нею самостійно;

- *творча праця*: «Творча праця можлива лише тоді, коли людина ставиться до праці з любов'ю, коли вона ... розуміє користь і необхідність праці, коли праця стає для неї основною формою прояву особистості й таланту».



Цінності-засоби:

- *свобода* як абсолютна умова буття людини: «У мене відсутній карцер і я жодного за 8 років не повернув до в'язниці». Практика А. С. Макаренка була спрямована на забезпечення «свободи в самопочутті вихованця», на ствердження тези про можливість соціального виховання методами морального впливу, формування правової свідомості через емоцію боргу, без загрози карного покарання;

- *захищеність дитячої особистості* – охорона дитини «... від насилля та самодурства, від знущання» – як умова існування та розвитку зростаючої особистості, задоволення її життєвих потреб і інтересів. Педагог проголошував: «Не порушуючи інтересів виховання (інтересів суспільства), ми не можемо порушувати інтереси дітей. Дати дитинство здорове, життєрадісне, бадьоре – це продовжує залишатися нашим обов'язком»;

- *виробнича праця* як ідеальна умова виховного процесу спрямованого на формування духовно багатой особистості: «провідними детермінантами праці, як виховного засобу в педагогічній системі виховної колонії, педагог-новатор проголошував її суспільну значущість, творчість, колективність, виробничий характер, методичну обґрунтованість залучення дитини до праці;

- *колектив*, як офіційно проголошений об'єкт виховання, а також як ефективний засіб виховання особистості: «Ми не бажали, щоб кожна окрема особистість відчувала себе об'єктом виховання. ... Переконавати її в тому, що ти не людина, а тільки майбутня людина, що ти явище педагогічне, а не життєве, було б мені не вигідно... Я намагався переконати її в тому, що я старший, який керує життям з її ж допомогою та участю»;

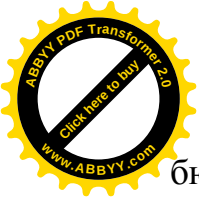
- *дисципліна*, піднята до рівня свободи: «Дисципліна в колективі – це повна захищеність, повна впевненість у своєму праві, шляхах та можливостях саме для окремої особистості». Педагог-новатор розробив, обґрунтував і впровадив «дисципліну прагнення вперед»;

- *культурне середовище*: особлива роль у ньому А. С. Макаренком, наряду зі знаннями, мистецькою діяльністю, відводилася питанню краси повсякденного життя комунарів. «Естетика шкільного життя», «естетика шкільного побуту», «естетизація середовища» – ці категорії були одними з провідних для педагога-майстра;

- *педагогічна майстерність*: «Чи можемо ми покладатися на випадкове розподілення талантів? ... Ні. Необхідно говорити лише про майстерність, ... тобто про виховне уміння. Я на досвіді дійшов висновку, що питання вирішує майстерність».

Цінності-ставлення:

- *любов до своєї справи*: Антон Семенович самовіддано служив педагогічній справі, створював авторську педагогічну систему, боровся з



бюрократичною педагогічною машиною радянської системи. Він ішов професійним шляхом доти, доки залишалася будь-яка можливість. Його яскраві й досі актуальні праці, у сполученні з однією з найуспішніших практик забезпечення ресоціалізації неповнолітніх злочинців, виступають матеріальним втіленням любові цієї видатної постаті до педагогічної професії;

- *вимоглива любов до вихованців*: уся спадщина А. С. Макаренка проникнута теплим, дбайливим ставленням до дітей. На переконання педагога, любов до дітей виступає основною рушійною силою, без якої виховання неможливо. Проте, Антон Семенович попереджав педагогів і батьків про необхідність упередження формування у процесі виховної взаємодії хибних авторитетів.

Цінності-якості:

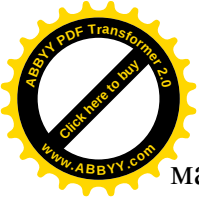
- *цілеспрямованість*: обсяг роботи, виконуваний видатним педагогом день у день, була спроможна якісно виконати лише сповна віддана величній професійній ідеї особистість. Антон Семенович писав: «... Жодна людина не знає, який це виключний трюк – один день очолювати колонію ім. О. М. Горького. А тут трюк триває вже 8 років. ... Я віддав 8 років життя ... гімнастиці волі і мозку в цілому ...»;

- *відповідальність* – уся професійна практика А. С. Макаренка, протягом якої він завжди ретельно планував і організовував реалізацію педагогічних проектів, безліч разів брав під свою особисту відповідальність і вихованців, і розв'язання низки конфліктних ситуацій, слугує демонстрацією повного дотримання ним проголошеної тези про «відносини відповідальної залежності»;

- *педагогічний оптимізм*: основи сформульованих педагогом принципів виховання є широко відомими педагогічному загалу: «з вірою в особистість», «бачити гарне в людині», «проектувати гарне», «знаходити оптимістичну гіпотезу», «ризикувати помилятися», «працювати з вірою в людину, з серцем, зі справжнім гуманізмом»;

- *творчість*: А. С. Макаренко наголошував на унікальності особистості дитини: «Насамперед, він (*педагогічний процес – примітка наша – О. П.*) має бути у крайньому ступені доцільним, отже неприпустимою є дія будь-яких шаблонів. Не існує жодного непогрішимого засобу так само, як і не існує засобів обов'язково порочних». Творчість визначалася видатним педагогом обов'язковою характеристикою педагогічного процесу: «... чи ми маємо право відмовитися від творчості в нашій виховній роботі? Ні»;

- *комунікабельність*: виявлено два наріжні її камені, а саме – педагогічний такт і щирість. Так, педагог вимагав від педагогів не нагадувати вихованцям їх проблемне минуле: «Із самого початку ми поставили собі за непорушне правило не цікавитися минулим наших хлопців». Водночас, він критикував підміну педагогічного такту нещирістю: «педагогічний такт ...



має полягати у ширості вираження вашої думки. Я не дозволю собі нічого приховувати, підмаслювати...».

Цінності-знання:

- ґрунтова обізнаність у багатьох соціально-гуманітарних та природничо-математичних дисциплінах: про неї відомо не лише з анкетних даних Антона Семеновича, характеристик його колег, а й зі спогадів його брата, Віталія;

- професійні педагогічні знання високого татунку, продукти яких донині виступають предметом наукового аналізу на теренах української та зарубіжної педагогіки.

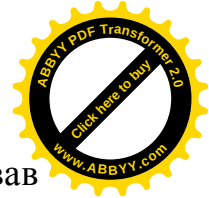
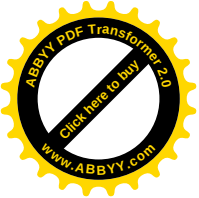
М. В. Сіренко

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ЖІНКА-МАТИ ЯК СУБ'ЄКТ ІНКУЛЬТУРАЦІЇ ДІТЕЙ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОНЦЕПЦІЯХ А. С. МАКАРЕНКА ТА В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Останні десятиріччя XX століття та початок XXI століття в більшості розвинених країн індустріального типу, в тому числі й в Україні, позначені зростанням кризових явищ у сфері сімейної життєдіяльності сучасної людини. Зменшується загальна кількість сімей, що утворюються на кожну тисячу населення. Шлюб все більше втрачає статус обов'язкової та очікуваної події в житті кожної молодої людини. Народження власної дитини не в кожній жінки шлюбного віку є складовою власного життєвого проекту. Окрім цього відзначається тенденція посилення цілої низки негативних явищ: педагогічна занедбаність дітей, відмова від власної дитини, соціальне сирітство, прояви жорстокості щодо дітей у сім'ях. Це пов'язано з тим, що глобалізаційні процеси трансформують культуру й спосіб життя людей, відбувається девальвація цінностей, у тому числі сімейних, зокрема втрачається цінність материнської ролі в процесі виховання власних дітей. За такої ситуації зростає потреба повернутися до поглядів відомих вітчизняних педагогів – А. С. Макаренка та В. О. Сухомлинського, які у власних педагогічних концепціях розглядають жінку-матір як суб'єкт інкультурації дітей.

Антон Семенович Макаренко – відомий український педагог зі світовим ім'ям. Досвід соціального виховання «важких» хлопчиків і дівчаток та науковий пошук дозволили йому залишити цінні теоретичні та практичні напрацювання з проблем виховання дітей і підготовки їх до майбутнього сімейного життя.

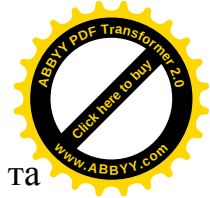
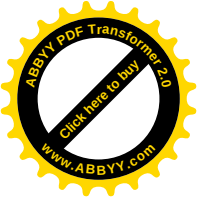


Великого значення у вихованні особистості дитини, учений віддавав ролі матері. У праці «Книга для батьків» підкреслено: «Сім'я стає природним первинним осередком суспільства, тим місцем, де реалізується краса людського життя, де ростуть і живуть діти – головна радість життя». Звертаючись до батьків, він наголошував: «Виховання дітей – найважливіша галузь 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» [1, с. 260].

Розкриваючи загальні умови сімейного виховання, А. С. Макаренко значну увагу приділяв материнській поведінці: «Ваша власна поведінка – вирішальна річ. Не думайте, що ви виховуєте дитину тільки тоді, коли з нею розмовляєте або повчаєте її, або наказуєте їй. Ви виховуєте її в кожен момент вашого життя, навіть тоді, коли вас немає дома. Як ви одягаєтеся, як ви розмовляєте з іншими людьми і про інших людей, як ви радієте чи сумуєте, як ви поводитися з друзями і з ворогами, як ви смієтеся, читаєте газету, – все це має для дитини велике значення» [1, с. 265].

Виховання дитини в сім'ї передбачає й статеве виховання, яке вважається одним із складних педагогічних питань. Педагог виступав проти статевої просвіти в дошкільному віці, наголошуючи, що статеву просвіту необхідно проводити в період статевого дозрівання, але не раніше. Бесіди на відповідні теми повинні проходити лише віч-на-віч між матір'ю та дочкою, батьком та сином. Саме на цьому етапі мати має повідати дівчинці про характер інтимних стосунків і про власне материнське призначення. Великого значення педагог приділяв суспільній моралі в статевому житті: «Статеве життя має ґрунтуватись на взаємній любові, яка виявляється в сім'ї, тобто у відвертому громадянському союзі чоловіка й жінки, союзі, який має дві мети: людське щастя і народження та виховання дітей» [1, с. 316]. Тільки в любові може зростати й формуватися гідний громадянин своєї держави.

Важливе місце А. С. Макаренко відводить вихованню поважного ставлення до матері: «Наші матері – громадяни соціалістичної країни: їх життя повинне бути таким же повноцінним і таким же радісним, як і життя батьків і дітей. Нам не потрібні люди, виховані на подвигу матерів, «загодовані» їх нескінченним жертвоприношенням, розбещені їх рабством. І ми повинні протестувати проти самопожертви таких матерів, які подекуди зустрічаються у нашому суспільстві. Життя наших матерів має бути спрямоване не сліпою любов'ю, а великим, направленим уперед почуттям радянського громадянина. І такі матері дадуть нам прекрасних, щасливих людей і самі будуть щасливі до кінця» [1, с. 316].

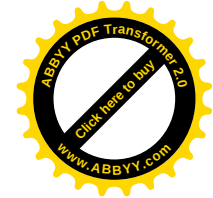
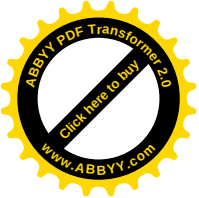


Василь Олександрович Сухомлинський увійшов у історію радянської та світової культури як видатний педагог і письменник, як полум'яний патріот і поборник найгуманніших ідей у комуністичному вихованні. Значну увагу він приділяв материнському вихованню дітей. В. О. Сухомлинський писав: «Найскладніша професія – бути матір'ю. І якою б відповідальною і складною та творчою не була Ваша робота на виробництві, пам'ятайте, що вдома на Вас чекає ще більш відповідальна, ще більш тонка робота – виховання людини. Будь-де Вас можуть замінити іншим працівником. А справжньої матері та батька не замінить ніхто...» [2, с. 78]. Основний зміст і мету материнської виховної діяльності педагог-новатор убачав у інкультурації дитини. У його педагогічних поглядах чітко простежувалось осмислення змісту материнського виховання як діяльності з розвитку моральності, громадянськості, розумових здібностей, вольових якостей, працелюбства, естетичних відчуттів, здоров'я тощо.

Важливим аксіологічними аспектом сімейного виховання, зокрема материнського, педагог уважав формування членів майбутньої сім'ї, підготовку їх до любові й сімейного життя, майбутнього материнства й батьківства. При цьому він виділяв такі важливі напрями культурного розвитку молоді, як: формування культури почуттів, взаємодопомоги та відповідальності майбутнього подружжя один за одного; розкриття уявлень про щастя, яке полягає не тільки в любові й сімейному благополуччі, але й в усвідомленні правильно обраного місця в житті; передача молодому поколінню духовної культури родини, що включає в себе загальнолюдські, національні та родинні цінності, інтелектуальне багатство, ідейні світоглядні переконання. Він зазначав, що особистим духовним багатством кожної молодої людини повинні бути пристрасна закоханість у життя, почуття людської гідності, працелюбство, совісність, чесність і правдивість, дружба, товариство, колективізм, доброзичливість, скромність.

Як і А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський підкреслював необхідність формування в юнаків культу матері, жінки. Педагог наставляв підлітків: «Найвище втілення людської краси – це жінка. Дівчинка, дівчина – не лише твій друг. Вона – майбутня мати. Берегти її красу, щадити її здоров'я – це означає піклуватися про красу та велич усього роду людського» [3, с. 214].

Отже, і А. С. Макаренко, і В. О. Сухомлинський великого значення надавали ролі матері в інкультурації дитини. Адже саме мати має допомагати власним дітям засвоювати певні культурні звичаї, традиції, цінності та норми. Від матері, насамперед, залежить, яким вона виховає своє дитя, чи виросте з нього повноцінна людина або в його особі суспільству буде тягар. І саме від матерів залежить майбутнє нашого суспільства.



ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Книга для родителей; Лекции о воспитании детей / А. С. Макаренко. – М. : Правда, 1986. – 448 с.
2. Сухомлинский В. О. Батьківська педагогіка / В. О. Сухомлинский. – К. : Рад. школа, 1978. – Т. 1. – 263 с.
3. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1988. – 310 с.

Т. Ю. Скиба

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

УЧНІВСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ В СПЕЦІАЛЬНІЙ ШКОЛІ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ

У процесі колективної діяльності формується особистість, що виступає формою задоволення потреби у ствердженні та самореалізації. Необхідність стати значущим для інших і бути оціненим може бути реалізована саме у спільній навчальній, суспільній і трудовій діяльності, у ході яких закладаються основні цінності й норми соціального буття дитини.

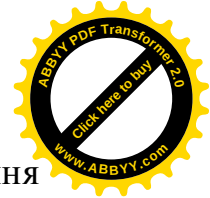
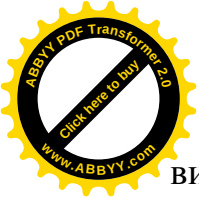
У педагогічних працях А. С. Макаренка велика увага приділяється шляхам, методам формування дитячого колективу, визначенню законів його життя, стосункам. Педагогом розроблено теорію виховуючого колективу, заснованого на розвитку вимог до кожного члена колективу.

Однією зі стадій розвитку дитячого колективу є створення органів учнівського самоврядування. На початку 20-х років ХХ століття низка дослідників активно розробляли ідеї самоврядування в молодіжному середовищі. Так, Н. К. Крупська вперше виокремила мету, завдання і зміст учнівського самоврядування, методи його організації, співробітництво вчителя з учнями в ньому. А. С. Макаренко основною базою організації самоврядування визначав загін і реалізовував принципи виборності й призначення на практиці в очолюваній ним колонії ім. М. Горького.

Як підготовку до самостійного життя самоврядування розглядали Н. Анікеєва, В. Бочкарьов, М. Каменський.

Серед основних завдань спеціальної школи є розвиток природних здібностей і обдарувань, творчого мислення вихованців, здійснення їх допрофесійної та професійної підготовки, формування соціально адаптованої особистості; сприяння засвоєнню учнями норм громадянської етики й загальнолюдської моралі, міжособистісного спілкування.

Робота педагогічного колективу КУ Сумська спеціальна загальноосвітня школа м. Суми, Сумської області спрямовується на всебічний розвиток загальної активності учнів, що, передусім, передбачає



виконання кожним із них суспільного доручення, вироблення організаторських умінь. Працівниками навчального закладу забезпечується поєднання педагогічного управління й дитячого самоврядування.

Відповідно до проблемного питання школи на 2009–2013 роки «Створення цілісної системи корекційного супроводу дитини з вадами інтелектуального розвитку як передумова її ефективної інтеграції в суспільство», продовжується та вдосконалюється у школі робота учнівського самоврядування за Програмами дитячих громадських організацій «Країна Барвінкова» (з 2003 р.), «Республіка Веселкова» (з 2007 р.), Міжнародною програмою «Добрик крокує планетою» та Міською програмою «Зростаємо зернятка добра» (з 2008 р.), Міською програмою ПДЮ «Стежинки здоров'я» для учнів початкової школи (2009–2013 рр.).

Із числа учнів школи створено учнівські «екіпажи», які очолюються командирами. Кожен екіпаж має назву, власний статут, розподіл обов'язків серед членів загону класу. «Екіпажі» початкових класів утворюють об'єднання «Добрики», 5–10 класів – «Барвінчата». Командири екіпажів і найактивніші учні школи входять до складу учнівської ради «АБВ». Учнівська рада «АБВ» очолює роботу центрів:

1. Навчальний;
2. Спортивний;
3. Екологічний;
4. Трудовий;
5. Оздоровчий;
6. Дозвілля;
7. Дисципліни і порядку.

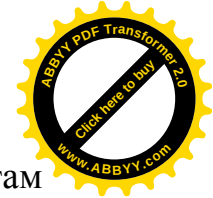
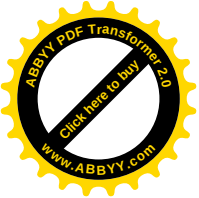
Під особливим контролем УР «АБВ» Статут школи, Правила внутрішнього розпорядку, «Правила чергування по школі», «Чергування у класі», «Правила поведінки учнів під час харчування» тощо.

Протягом кожного навчального року за окремо складеним графіком проводяться виховні заходи, спрямовані на реалізацію основних принципів корекційно-відновлювальної роботи з учнями, що є одним із головних факторів у становленні їх особистості та входженні в суспільне життя:

1. Шкільні рейди: «Шкільна форма» (двічі на семестр), «Найохайніший клас» (1 раз на семестр), «Найохайніший учень» (1 раз на семестр), «Зачіска», «Їдальня», «Сантрійка», «Кинь цигарку!», «Прикрашаємо свій клас», «Який ти господар», «Чия клумба краща», «Куточок екіпажу».

2. Виховні заходи:

- «Подаруй бібліотеці книгу»;
- «Осінь аптека» (жовтень-листопад) – збір каштанів та горобини;



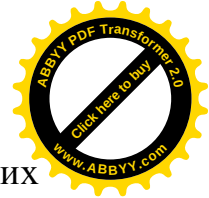
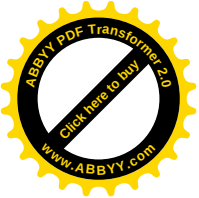
- «Добрим бути добре» (листопад) – надання допомоги дітям- сиротам Сумського міського будинку малюка;
- «Діти – дітям» (грудень) – акція допомоги онкохворим дітям у гематологічному відділенні Сумської обласної дитячої лікарні;
- «Запали свічку пам'яті» (листопад) до Дня пам'яті жертв Голодомору в Україні;
- «Червона стрічка» (грудень) до Міжнародного дня порозуміння з ВІЛ – позитивними людьми;
- «Новий рік до нас іде» (грудень) – прикрашання класних кімнат і приміщення школи до Нового року.
- «Вітаміни – цілий рік» (листопад-грудень) – висадка в шкільну теплицю цибулі на зелень;
- «Валентин і Валентина» (14 лютого) до Дня закоханих;
- «Милосердя» (квітень) – до Міжнародного дня Червоного Хреста.
- Загальношкільні традиційні свята:
- День знань;
- День Учителя;
- День інвалідів;
- Новорічний ранок (0–4 кл.);
- Новорічний карнавал (5–10 кл.);
- День 8 березня;
- Святкова лінійка до Дня Перемоги;
- Свято останнього дзвоника;
- Родинне свято «Прощай, кохана, рідна школа».

Традиційно щопонеділка проводяться загальношкільні інформаційні лінійки та в останню п'ятницю місяця проводяться у школі тематичні «Часи дозвілля» з дискотеками.

Під патронатом учнівської ради проводяться конкурси фотогазет «Наш суперзагін», вересневий конкурс плакатів «Вибори до УР», постійно вдосконалюється проведення загальношкільного фестивалю «Таланти серед нас».

Отже, головним завданням шкільного самоврядування є розвиток соціальної активності учнів, виховання в них почуття власної гідності, формування основних умінь і навичок самостійного життя.

Цілеспрямованість даної діяльності породжує формування в учнів спеціальної школи почуття відповідальності, відчуття потреби в колективному спілкуванні, психологічній сумісності з товаришами.



Розвиток інтересу до самовиховання, удосконалення особистих якостей, рис характеру розумово відсталі дитини надають можливості успішному включенню її в соціальне середовище.

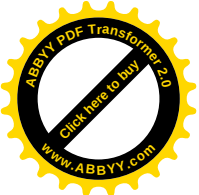
В. А. Смирнов

Полтавский национальный технический
университет имени Юрия Кондратюка

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ИНКУЛЬТУРАЦИИ В НОВЕЙШЕЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

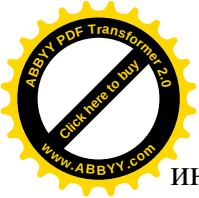
Закономерный переход общества к информационной стадии его развития, предсказанной Дэниэлом Беллом (1919–2011) и другими социологами, имеет своим следствием централизацию теоретического знания, которое впервые в истории человечества становится основой для изменений в производстве и важнейшей производительной силой. Изменения в обществе непосредственно сказываются на сфере образования и педагогике как «науке об образовании человека и развитии его жизненного опыта» (акад. А. М. Новиков, «Основания педагогики»). Сфера образования в информационном обществе приобретает новые отличительные черты: увеличение источников информационного влияния на учащихся, их независимость от традиционных образовательных структур и даже возможность обучаемого выбирать (составлять) и корректировать программу своего образования, исходя из своих потребностей. Вместе с тем, мы все чаще наблюдаем примеры ценностной инверсии (от лат. *inversio* – *перевертывание*): наблюдается разрыв традиций, разрушение ценностной иерархии и кардинальные изменения комбинаторики поведения. В результате ценностной инверсии вверх по иерархической лестнице продвигаются табуированные ценности, а ценности изначально подлинные, абсолютные оттесняются на культурную периферию. Современное образование, констатирует руководитель Центра российско-американских исследований «Образование и будущее» академик Борис Гершунский, оказалось «беспомощным в трансляции и преобразовании ценностей духовных, в формировании и обогащении ценностей ментальных, в реализации своих, в конечном счете главных, культурообразующих и менталеобразующих функций...» [1].

Как известно, А. С. Макаренко в своей педагогической деятельности вопросам воспитания уделял первоочередное внимание, отмечая, что «воспитание детей – самая важная область нашей жизни... Правильное воспитание – это наша счастливая старость, плохое воспитание – это наше будущее горе, это наши слезы, это наша вина перед другими людьми, перед всей страной» (А. С. Макаренко «Лекции о воспитании детей»).



В информационной педагогике информационные влияния на учащегося со стороны социума и культуры рассматриваются в тесной взаимосвязи [2]. Результатом этого воздействия являются, соответственно, **социализация** и **инкультурация**. Социализация (*socialization*) – это процесс (а также и его результат) усвоения и активного воспроизводства индивидом социокультурного опыта (социальных норм, ценностей, образцов поведения, ролей, установок, обычаев, культурной традиции, коллективных представлений и верований и т.д.). В результате социализации человек усваивает систему ценностей общества, и это позволяет ему успешно функционировать в качестве члена этого общества. Термином «инкультурация» (*enculturation*) обозначают процесс обучения (а также его результат – формирование тех или иных черт личности) человека традициям и нормам поведения в конкретной культуре на определенном этапе ее исторического развития. Очевидно, например, что культура в разных странах более специфична и многообразна, чем их социальная структура. К культурным условиям жизни адаптироваться труднее, чем к условиям социальным. Опыт показывает, что адаптация к социальному порядку жизни в чужой стране, социализация, происходит быстрее, чем инкультурация – приспособление к чужим ценностям, традициям и обычаям.

Процессы социализации и инкультурации могут дополнять и усиливать друг друга (соответствующие информационные потоки интерференционно усиливают друг друга), а могут влиять друг на друга деструктивно. Если оба процесса синфазны (совмещены во времени и пространстве), можно говорить о возникновении единого континуума «социализация – инкультурация». Ход социализации и культуры никогда не бывает одномерным и линейным, он не только обладает «шириной», но и обнаруживает разветвления, зигзаги и петли... Эта неоднозначность информационного влияния на человека в значительной мере обусловлена смысловой наполненностью воспринимаемых им информационных потоков. Утрата (отсутствие) социализованности, наблюдаемая у феральных (от лат. *homo ferus* – люди-волки) людей, неизбежно ведет к катастрофическому снижению потенциала инкультурации и быстрой гибели человека. Дети, воспитанные в специализированных закрытых учебных заведениях (детских домах, интернатах, колониях и т.п.), как правило, социализованы и воспитаны (воспитанность – результат инкультурации) на среднем уровне соответствующего континуума. Покидая такие заведения, они испытывают сложности в адаптации к большому обществу. Главным агентом социализации является семья: «Сильно ошибаются те родители, которые думают, что настоящее культурное воспитание составляет обязанность школы и общества, а семья в этой области ничего сделать не может» (А. С. Макаренко «Воспитание культурных навыков»). Наивысший потенциал социализации и



інкультурації формується в інтелегентних семьях. При роботі з дітьми з таких семей найбільш успішно вирішується задача, сформульована в своє часі главою Паризької академії наук Анрі Пуанкаре (1828–1892): «...провести розум ребенка тим шляхом, яким проходив ум його батьків, прискорюючи визначені етапи розвитку, але не пропускаючи жодного з них».

Макаренко називав себе «сторонником спеціальної виховної дисципліни, яка ще не створена...» (А. С. Макаренко «Що означає виховати дитину?»), але яка обов'язково буде створена саме в нашій країні. Такою науковою дисципліною бачиться нам інформаційна педагогіка, в якій питання соціалізації та культури є пріоритетними.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гершунський Б. С. Освіта як релігія третього тисячоліття: гармонія знання та віри / Б. С. Гершунський – М. : Педагогічне товариство Росії, 2001. – 128 с.
2. Смирнов В. А. Основні закони інформаційної педагогіки / В. А. Смирнов // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології [Науковий журнал]. – 2011. – № 2 (12). – С. 80–91.

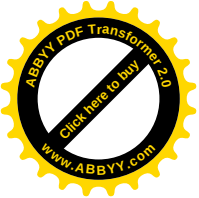
Ж. Ю. Чернякова

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА А. С. МАКАРЕНКА: МЕТОДИ ВИХОВНОГО ВПЛИВУ В ПЕНІТЕНЦІАРНИХ ЗАКЛАДАХ

На сучасному етапі вітчизняна пенітенціарна система України потребує докорінного оновлення, підґрунтям якого є прийняття нових Кримінального та Кримінально-виконавчого кодексів. Реформування відбувається відповідно до міжнародних норм виконання кримінального покарання, що ґрунтуються на педагогічних закономірностях, принципах, засобах і методах виховного впливу на засуджених, знаннях їх індивідуальних особливостей, характерних проявів у середовищі злочинців; принципово нових ідей педагогіки співробітництва, взаємодії із соціальним середовищем з метою ресоціалізації злочинців у суспільство.

Провідним завданням діяльності сучасної пенітенціарної системи для неповнолітніх є забезпечення опіки, правового й соціального захисту, освіти й професійної підготовки. Суб'єктом пенітенціарного процесу є людина, яка повинна сприйматися через морально-етичні, педагогічні та психологічні категорії як носій соціальних відхилень, що й зумовили протиправну поведінку, яку необхідно виправити, привести до позитивних змін, пов'язаних із цілеспрямованим формуванням у засудженого самокерованої соціально-нормативної поведінки, яка дозволить після звільнення без перешкод ресоціалізуватися в суспільство в нових умовах.



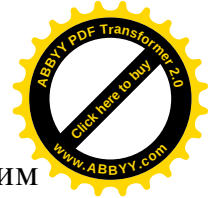
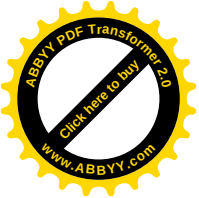
Великий практичний досвід виховної та соціально-реабілітаційної діяльності щодо організації виправного виховання неповнолітніх засуджених представляє педагогічна спадщина А. С. Макаренка. Педагог запропонував та розробив власну систему, спрямовану на розв'язання повноцінного виховання неповнолітніх правопорушників, «здатних жити, працювати, здатних бути щасливими і здатних бути творцями».

Зазначимо, що методи виховання за А. С. Макаренком отримали нове розуміння, усвідомлення та адаптацію в сучасних виправних закладах. Так, великий внесок у розвиток технології застосування методу покарання вніс А. С. Макаренко. Педагог наголошував, що «покарання має бути визнане таким же природним, простим та логічним засобом, як і будь-який інший засіб». Головні завдання покарання полягають у тому, щоб викликати почуття провини, муки совісті, ганьби, каяття у скоєному, роздуми, загострення самокритики, припинити порушення та негативні вчинки, виховувати у засуджених внутрішню стриманість і самоконтроль. Застосування методу покарання вимагає педагогічного такту й майстерності вихователя, який повинен чітко знати та дотримуватися вимог до його використання, оскільки покарання має складну психологічну природу впливу на особистість.

Метод «вибуху», запропонований А. С. Макаренком, є необхідною умовою для початку послідовної роботи щодо формування нових позитивних способів поведінки особистості. Цей метод морального перевиховання потребує використання різноманітних прийомів, а саме – несподіваність, раптовість дії, сильне емоційне ураження, яке викликає гострі переживання, усвідомлення суттєвої переваги запропонованих засудженому нових стосунків та позиції.

А. С. Макаренко неодноразово підкреслював, що свідомість повинна формуватися в результаті досвіду та численних вправ. Діапазон методів виховного впливу, навіть з урахуванням специфіки установ виконання покарань, може бути достатньо різноманітним.

Реалізація різних методів і форм виховної роботи дозволяє активізувати елементи самоврядування засуджених на основі залучення їх до планування, підготовки і проведення різних заходів виховного характеру. Враховуючи положення, розроблені А. С. Макаренком, доцільно використовувати методику, що залучає засуджених до соціально корисної діяльності та дозволяє проектувати позитивне у вихованців, тобто застосовувати «систему перспективних ліній». Ми вважаємо, що створення «завтрашньої радості» є важливою умовою для формування позитивної мотивації засудженого для подальшої ресоціалізації в суспільстві.



Таким чином, творча спадщина А. С. Макаренка є неоціненним практичним досвідом, який успішно пристосовується та активно використовується у сфері пенітенціарної педагогіки в сучасних суперечливих умовах.

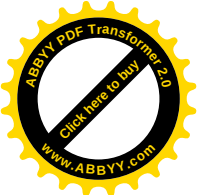
О. С. Шумакова

Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка

СОЦІАЛІЗАЦІЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА

Виховний процес у вищому навчальному закладі є невід’ємною складовою навчального процесу. Сучасні тенденції навчання та виховання студентської молоді призводять до пошуку ефективних шляхів формування особистості студента. Під метою виховання А. С. Макаренка розумів, насамперед, програму соціалізації людської особистості, розроблену у відповідності до її соціального призначення, характеру та природних задатків. Педагогічну спадщину А. Макаренка у різноманітних її аспектах в Україні досліджували В. Бардінова, А. Бойко, Н. Дем’яненко, Н. Дічек, М. Євтух, І. Зязюн, С. Карпенчук, Л. Крамущенко, М. Красовицький, І. Кривонос, М. Лещенко, М. Окса, М. Ярмаченко; педагогічну систему гігієнічного виховання А. Макаренка досліджували Л. Заплатніков і Н. Гребняк; соціостатеве виховання школярів – О. Петренко та ін.

Багато дискусій викликає сьогодні проблема створення ефективної моделі виховання студентів ВНЗ. Звернемося до досвіду організації виховної діяльності А. С. Макаренка, який допускає наявність двох виховних програм: загальної, стандартної для всіх вихованців, та індивідуальної, складеної з урахуванням особистісних характеристик і якостей певного вихованця. Також він підкреслює, що одним із важливих елементів виховної системи є проблема самовиховання. Воно здійснюється за таких умов: наявність у колективі сприятливого морально-психологічного клімату; прагнення особистості брати приклад з певного ідеалу або ідеалів, уміння студента адекватно оцінити свої дії, поведінку; наявність у вихованця певних знань із психології й уміння на їх основі самостійно скоректувати власну поведінку; наявність сили волі в студента. А. С. Макаренко не одноразово наголошує на взаємній вимогливості й повазі до людини, а також на самовимогливості та самоповазі цієї людини. Якщо вимогливість до особистості співпадає з її самовимогливістю, повага до неї – з її власною самоповагою, тоді виховна робота, за А. Макаренком, набуває суворих і чітких організаційних форм.



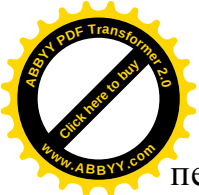
У виховній системі А. С. Макаренка ми знаходимо й такі значні питання, як важливість сімейного виховання. Сучасна молодь має досить різні й протилежні погляди щодо необхідності та значущості сім'ї, тому ця проблема є дуже актуальною. Виховний потенціал сім'ї полягає у формуванні певних якостей не тільки в дітей, а й у дорослих членів сім'ї. Сім'я закладає специфічний образ життя, духовно-практичної діяльності. Своєрідне мікросередовище здійснює педагогічний вплив на всіх членів сім'ї. Головними завданнями сімейного виховання є такі: формування моральних цінностей; створення сприятливої трудової атмосфери з раннього віку; турбота про фізичний та інтелектуальний розвиток; знання сімейних і народних традицій, звичаїв, обрядів; виховання національної свідомості й самосвідомості. Виховання, особливо в сім'ї, повинно бути випереджальним і розвивальним. Важливе значення у процесі виховання має його спрямованість у майбутнє.

Кожний вихованець А. Макаренка проходив школу керівництва, набуваючи ділових якостей господаря й організатора – кваліфікаційних якостей керівників-менеджерів сучасною термінологією. Знаменита макаренківська система самоврядування була грою лише за формою, але по суті це була відповідальна організаторська праця-турбота, яка фактично забезпечувала всі сфери життєдіяльності кожного вихованця. Вражає той факт, що практично в кожному виді діяльності, організованому за принципом праці-турботи, вихованці А. Макаренка досягали високого професійного рівня, були дійсно конкурентоспроможними відносно інших фахівців галузі. А. С. Макаренко підвищив значення праці-турботи в дитячому житті на рівень філософської категорії: «Трудова турбота – це не просто шлях до засобів існування, це ще й етика, філософія нового світу».

Отже, відкриття А. Макаренка полягає в тому, що він, зрозумівши, що саме така праця і створює людей і якість їхнього життя, тобто конкретно-історичну гідність і спроможність, зробив її основою соціалізації.

Надзвичайно цінним для теорії та практики виховання є те, що А. С. Макаренко розробив і перевіряв на практиці цілу систему методів виховного процесу, теоретично й методично їх обґрунтував і перевіряв безпосередньо на практиці. Принцип педагога «якомога більше вимоги до особистості, та якомога більше поваги до неї», а також метод паралельної педагогічної дії одночасно спрямовані на колективний та індивідуальний впливи колективу на самого себе. Отже, при цьому особистість стає не об'єктом, а суб'єктом виховання, що так важливо й цінно для досягнення поставленої мети виховання.

Відомо, що А. С. Макаренко виділяє 3 види перспектив, які можна використати у виховній роботі зі студентами. Це близька, середня й далека

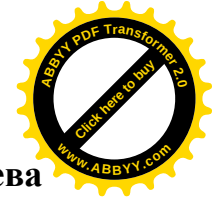
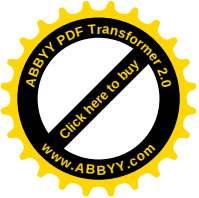


перспективи. Близька перспектива розрахована на невеликий проміжок часу, тому куратор, викладачі покликані самостійно організовувати таку близьку перспективу, щоб очікуваний завтрашній день був наповнений успіхом, радістю, життєвим задоволенням у всіх сферах життєдіяльності студента. Роботу з організації близької перспективи слід проводити регулярно й у різноманітних формах. Середня перспектива має на меті проектування колективних справ дещо віддалених у часі. Таких подій у життєдіяльності не повинно бути багато. Це може бути: екскурсія до культурно-історичних центрів, новорічні капусники, кінець навчального семестру, участь у заходах, літній відпочинок, кінець навчального року. Середня перспектива має певне значення лише якщо до неї готуються заздалегідь, якщо до її реалізації залучаються всі студенти групи, якщо їм надається особливе значення, пропонуються різні варіанти, звіти про підготовку тощо. Далека перспектива пов'язана з майбутнім свого навчального закладу, держави, працевлаштуванням тощо.

Отже, досвід А. С. Макаренка підтверджує життєздатність його педагогічної спадщини, зокрема дає підстави стверджувати, що використання близької, середньої і далекої перспектив у життєдіяльності студентів має надзвичайно важливе виховне значення.

С. І. Тафінцева, проаналізувавши науково-педагогічну спадщину А. С. Макаренка, розглянувши суть його педагогічних ідей у контексті соціалізації студентської молоді, виділила такі компоненти: емоційно-почуттєвий (обумовлюється здатністю адекватно оцінювати та реагувати на емоційно-почуттєві прояви інших, сприймати себе в контексті відносин з однокурсниками та викладачами); мотиваційно-ціннісний (становить сукупність соціальних потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій); діяльнісно-поведінковий (репрезентує здатність відчувати свою належність до певної соціальної групи, уміння доброзичливо взаємодіяти, налагоджувати спільну діяльність, гармонійні стосунки з однолітками).

Таким чином, усе вищезазначене дозволяє визначити, що педагогічна спадщина А. С. Макаренка може слугувати основою для побудови виховного середовища ВНЗ, вплив якого сприятиме, по-перше, формуванню позитивних якостей студентів у процесі різних видів діяльності, по-друге, створенню умов для успішної соціалізації студентів, по-третє, формуванню адекватної соціальної спрямованості й відповідних соціально прийнятих зразків поведінки.



О. Ю. Щербина-Яковлева

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ПАТЕРНАЛІСТИЧНИЙ ХАРАКТЕР ПРОЦЕСІВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА ІНКУЛЬТУРАЦІЇ В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ А. С. МАКАРЕНКА

Метою нашого дослідження є розкриття патерналізму як основного принципу організації соціально-педагогічної діяльності А. С. Макаренка, а також визначення його практичних виявів, реалізованих у життєдіяльності вихованців і педагога.

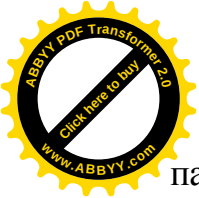
Визначеною метою обумовлені такі завдання:

1. Дати характеристики патерналізму як загальноісторичному етнологічному, соціальному та культурному феномену, який утворюється у взаємодіях «людина–соціум»;
2. Схарактеризувати існуючі погляди сучасних науковців на зміст і соціокультурні функції патерналізму;
3. Визначити основні типи актуалізації патерналізму в різних підсистемах життєдіяльності сучасного суспільства;
4. Сформулювати особливості вияву патерналізму в соціально-педагогічній діяльності на прикладі соціально-педагогічних експериментів А. С. Макаренка;
5. Обґрунтувати позитивні соціалізуючі та інкультуруючі функції патерналізму в соціально-педагогічних формах його актуалізації.

Основні результати дослідження викладено в п'яти тезах.

Теза 1. Поняття і феномен патерналізму. В етимологічному вимірі термін «патерналізм» веде своє походження від лат. *Paternus* – батьківський. Поняття патерналізму є широко використаним у сучасній суспільствознавчій літературі. Його визначення формулюються у психологічних, соціологічних, політологічних словниках. Фіксуються такі значення цього поняття, як піклування, «батьківська влада» індивіда (або групи) по відношенню до іншого індивіда або групи; тип керівництва, при якому керівник забезпечує задоволення потреб підлеглих осіб «у обмін» за їх лояльність; авторитарна модель політичних відносин, яка копіює родинні стосунки тощо.

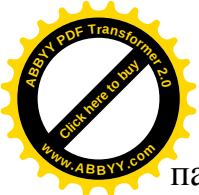
Теза 2. Наукове віддзеркалення патерналізму. У добу розвитку класичного людино- і суспільствознавства феномен патерналізму розглядався І. Кантом, В. фон Гумбольдтом, Дж. Ст. Міллем. У ХХ столітті проблематика патерналістських стосунків у соціумі обговорюється А. Гуревичем, Дж. Дворкіним, С. Лі, Р. Картером, Дж. Фейнбергом. Негативне ставлення до



патерналізму є майже загальноприйнятим у сучасній західній та у вітчизняній науці. Проте його «східні» та «західні» варіанти мають різне коріння. У вітчизняній науці приділяється занадто мало уваги цьому феномену внаслідок жорсткої історичної зафіксованості уявлень про зв'язок патерналізму з буржуазним маніпулюванням потребами та свідомістю робітників у індустріальних суспільствах (тейлоризм, фордизм тощо), а також його ототожнення з авторитаризмом у сфері соціально-психологічних відносин та у політичному управлінні. У західній науці панує погляд, що постіндустріальне суспільство несумісно з патерналізмом. Провідною засадою постіндустріальної цивілізації є ідея індивідуальної свободи, розвитку та самореалізації особистості. Присутність будь-якого піклувальника (чи то батька, чи то держави, або законодавчої системи) багатьма критиками сприймається як обмеження волі й самовиявлення особи, яка не бажає бути об'єктом будь-якого піклування.

Теза 3. Соціокультурні типи патерналізму. У сучасних суспільствознавчих науках обговорюється сутність і соціальні функції деяких типів патерналістичних відносин, які сприймаються як найбільш поширені та значущі у життєдіяльності соціуму у зв'язку з критикою авторитарних і тоталітарних соціально-політичних систем, економіки постіндустріального суспільства, авторитарно-адміністративними формам управління у більшості сучасних соціальних організацій тощо. Внаслідок цього сьогодні є глибоко дослідженими такі типи патерналізму, як політичний (у взаємовідносинах владних структур і пересічних громадян, які очікують розподілу матеріальних і статусних благ від політичної «верхівки»), юридичний (у взаємовідносинах держави та громадян, коли поняття родини екстраполюється на поняття держави, а поняття батька – на поняття вождя або государя), соціально-психологічний (який реалізується у деяких виробничих установах та організаціях, де керівник імітує батьківське піклування про підлеглих). Але недостатньо дослідженим є феномен патерналізму в соціально-педагогічній діяльності. Проте незлічена кількість історично реалізованих соціально-педагогічних проектів, а також і соціально-педагогічних концепцій так чи інакше ґрунтувалися на ідеї затвердження патерналістичних стосунків у педагогічному середовищі.

На наш погляд, треба звернути увагу на те, що патерналізм як соціально-психологічний, соціально-педагогічний і соціокультурний феномен має доісторичне, антропо-етологічне коріння. Це коріння віддзеркалюються в етологічних та етнографічних дослідженнях ХХ – поч. ХХІ ст. Так, К. Лоренц розглядав піклування самців-домінантів про самок і дитинчат як загальну рису соціалізованих видів ссавців, яка особливо яскраво проявляється у спільнотах приматів і успадковуються *Homosapiens*. Проте М. Мід довела, що

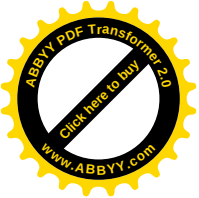


патерналізм проявляється у різних етносах та на різних етапах соціокультурного розвитку, відтак, він є загальноісторичним. Але об'єктом уваги дослідниці були також і архаїчні етноси, у яких патерналізм відсутній внаслідок або пригніченого соціального статусу чоловіків, або внаслідок соціокультурної нерозвинутості батьківських (чоловічих) ролей.

Отже, патерналізм ні в якому разі не є загальнолюдським явищем. Але у тих цивілізаційних утвореннях (європейського, азійського, північно-американського типу), де він був присутній на ранніх ступенях антропосоціогенезу, його вплив проявляється на пізніх етапах розвитку у формах соціальної організації як влада голови родини або сім'ї; у сфері духовної культури – як комплекси соціальних регулятивів, нормативів, звичаїв, традицій, які поступово пронизують і сферу законодавства; та у суспільної психиці – у архетипичних утвореннях колективного безсвідомого, міфології, релігії, родинно-сімейних та общинно-гуртових установках народної педагогіки, у концепціях науково-теоретичної педагогіки тощо.

Теза 4. Патерналізм у соціально-педагогічній діяльності А. С. Макаренка ніколи не характеризувався самим педагогом. Але можна визначити комплекс індикаторів, згідно яких характер його ставлення до вихованців можна типологізувати. На наш погляд, код для розкриття таємниць педагогічного світовідношення видатного педагога наданий у його відомих висловлюваннях про те, що немає «безликого дитинства», «абстрактної дитини», абстрактної педагогіки, в якій «не розрізняють ніяких деталей та частин роботи...». За формальними категоріями «абстрактна дитина» і «конкретна дитина» у підтексті чітко прочитується «наша дитина» («моя дитина») і «чужа дитина» («нічия дитина»). До абстрактної дитини педагог ставиться як до безликої речі. До конкретної дитини педагог ставиться як хороший батько в багатодітній сім'ї з усіма його обов'язками.

Теза 5. Соціалізуючі та інкультуруючі функції патерналізму в його соціально-педагогічних виявах. Соціально-педагогічні форми патерналізму не можна вважати засобами реалізації жорсткої влади дорослих, засобами авторитарного самозатвердження або зняряддя експлуатації молоді тощо. Потреба в турботі старшого за молодшого є цілком природною потребою людини як біологічної істоти. Водночас ця турбота є основою підтримки неперервного самовідтворення поколінь людської популяції. Отже, немає ніякого іншого механізму забезпечення сталого існування людства. Цілком природним є самовідчуття дитини, підлітка, а інколи й більш старшого юнака як відносно слабкої, як потребує турботи батька. Природною є і потреба дорослих у тому, щоб вирощувати дітей та сприяти їх дорослішанню, засвоєнню ними регулятивів соціальної організації життєдіяльності та культурних компетенцій.



О. І. Юхно

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

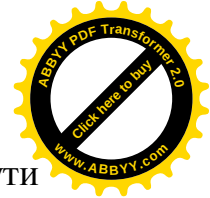
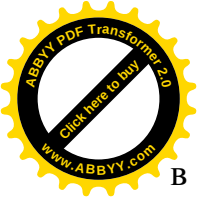
ПОЛІТЕХНІЧНА ОСВІТА ЮНАЦТВА КОМУНИ ДЗЕРЖИНСЬКОГО У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА

Політехнізм як педагогічний феномен сформувався у межах розробки проблеми трудового виховання. У 20-х рр. ХХ ст. українським педагогом А. Мандрикою були сформульовані завдання політехнізації освіти, якими він уважав: 1) виховання звичок до суспільної праці та праці в колективі; 2) усвідомлення наукової бази виробничих процесів; 3) розвиток уміння швидко пристосовуватися до нових умов праці; 4) розвиток психо-фізичних здібностей, зокрема технічної ініціативності й винахідливості; 5) оволодіння основними трудовими навичками; 6) виховання організованості в праці й розвиток захопленості процесом технічної реконструкції господарства [1, с. 11].

У творчості П. Блонського, Н. Крупської, А. Луначарського, А. Макаренка з'являються ідеї наукового заперечення вузькоспеціалізованої та прикладної підготовки молоді до виробничої діяльності й обстоювання засад політехнічної освіти на основі синтезу навчання з працею [2, с. 9]. Політехнічна освіта розглядається як сукупність знань про головні галузі й наукові принципи виробництва, наукове пізнання основних виробничих процесів, оволодіння загально технічними вміннями, необхідними для участі в продуктивній праці. Головним принципом політехнічної освіти визначається поєднання навчання з продуктивною працею [3, с. 80].

У педагогічній теорії радянської доби сформувалися два основні шляхи удосконалення шкільної освіти на засадах поєднання навчання з виробничою діяльністю: першим було залучення учнів до праці на вже існуючому виробництві (на підприємствах певного району, що знаходяться поблизу шкіл); другим – створення при школі власного рентабельного виробництва. Останню модель розробив та теоретично обґрунтував, а згодом втілював у життя А. С. Макаренко, керуючи діяльністю своїх дитячих колоній.

У ювілейний рік А. Макаренка актуалізуються питання трудового виховання молоді, зокрема аналізу цінного досвіду запровадження політехнічної освіти в комуні ім. Ф. Е. Дзержинського, де виробничою основою стало не сільське господарство як у попередні роки, а високотехнологічне виробництво з високим рівнем продуктивної праці. Втілення новаторських методів виховання мало на меті зробити з кожного колоніста всебічно розвинену особистість, яка тяжіє до знань та професійного розвитку. Суттєвим є те, що організація виробничої діяльності



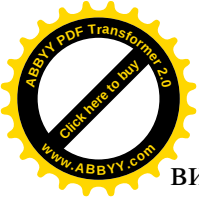
в комуні здійснювалася за таким принципом: «Виробництво повинно бути корисним і потрібним країні; його технологічний процес – цікавим і корисним для освітнього росту вихованців» [4, с. 78].

За змістом навчальна робота в професійній школі комуні здійснювалась у двох напрямках: опанування загальноосвітнього мінімуму та засвоєння прикладних знань до продуктивної праці, такої, як технологія матеріалів (металу, дерева) і креслення. Кожний вихованець працював 4 години, а 5 годин відводилося навчанню. Зазначений рівень загальноосвітньої та професійної підготовленості давав змогу випускати досить складну продукцію – електросвердла та фотоапарати ФЕД (Фелікс Едмундович Дзержинський), заводи з виробництва яких були збудовані на кошти комуні вже через рік роботи. За роки існування комуна побудувала й окупила утримання кількох сотень дітей і педагогічного персоналу, збудувала численні споруди та розгорнула широку культурну роботу [5, с. 38]. Теоретичне обґрунтування цих досягнень було здійснено А. С. Макаренком у концепції трудового навчання й виховання, зокрема в її основних положеннях: інтелектуальна насиченість трудової діяльності; захоплююча складність праці; не праця – робота, а праця – турбота; не на кустарному, а на сучасному машинному підприємстві в колективі робітників; за трудову діяльність учні одержують платню [5, с. 97].

Повсякденне життя комуні А. Макаренко розкрив у своєму творі «Прапори на вежах». Головними героями тут виступають складні підлітки. Автор описує їх життя, процес праці та освіти, взаємовідносини до та під час перебування в колонії «1-го Травня». Великого значення видатний педагог надавав особистості вихователя. Найяскравішим утіленням педагогічних переконань і життєвих принципів А. Макаренка є образ голови колонії «1-го Травня» Олексія Степановича Захарова. Навіть за зовнішніми рисами відчувається схожість А. Макаренка зі своїм героєм: «Завідувач сидів за письмовим столом і гортав книгу. У цій людині не було нічого особливого: підстрижені вуса, скельця, стрижена під машинку голова» [6, с. 43].

Головними героями твору виступають комунари, їх колектив. Саме у взаємовідносинах із підлітками розкривається образ завідуючого як талановитого педагога. Не всі герої впливаються в життя комуні, пізнаючи задоволення від праці. Деякі діти відмовляються працювати, але Захаров знаходить потрібні слова для переосмислення особою своєї поведінки: «Одна людина жити не може. Ти повинен любити свій колектив, познайомитися з ним, дізнатися про його інтереси, дорожити ним» [6, с. 125].

Політехнічна освіта у комуні ім. Ф. Е. Дзержинського мала орієнтацію не на ремісничу, а на сучасне машинне виробництво, а також на те, щоб



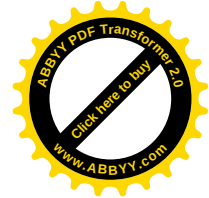
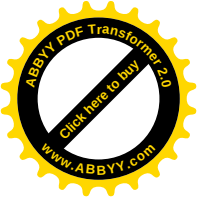
вихованці оволодівали не однією, а кількома професіями. У профшколі при комуні існував чіткий поділ праці, який виявився корисним саме тому, що кожний вихованець, оволодівши одним трудовим процесом і довівши його до досконалості, переходив до іншого. Відкриття першого заводу при комуні вимагало професіоналізму та поглиблення фахової компетенції: «На станках тепер потрібна точна робота, а колоністи ще не звикли до точності, через це обережні, як в лабораторії. Два рази на хвилину бере колоніст шаблон або штанген і перевіряє деталь в роботі» [6, с. 299].

Праця на сучасному виробництві, причетність до випуску таких складних приладів, як електросвердла і фотоапарати, зумовлювали появу прагнення до теоретичних знань. Вихованці відчували потребу в їх здобутті, коли на практиці мали справу із сучасним складним обладнанням, з новими методами праці: «Після школи в аудиторіях і шкільних кабінетах проходять заняття груп для кращого проникнення в таємниці виробництва. Таких таємниць немало, робота кожної деталі становить складну задачу... В електросвердлах ціла система шестерень, а з ними клопоту більш за все» [6, с. 299]. Для вчорашніх безбатченків, безпритульних та потенційних злочинців праця на сучасному виробництві була втіленням мрій і впевненим кроком у майбутнє: «Новий завод колоністи сприймали як небувале та небачене щастя, яке випало на їхню долю. Для них це нове, щасливе життя було невід'ємним від заводу електроінструменту» [4, с. 301].

Отже, трудове виховання молоді займає центральне місце в педагогічній спадщині А. Макаренка. Система трудового виховання юнацтва в комуні ім. Ф. Е. Дзержинського передбачала запровадження політехнічної освіти, як важливого фактору всебічного розвитку особистості, яка вміла б орієнтуватися у відносинах реального виробництва, активного й свідомого громадянина з високим рівнем компетентності та професіоналізму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мандрика А. Політехнізм у виробничому навчанні / А. Мандрика // Шлях освіти. – 1929. – № 8–9. – С. 10–13.
2. Семеновська Л. Реалізація ідеї політехнізму як стратегічний напрям модернізації національної системи освіти / Л. Семеновська // Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. – Серія Педагогіка. – Тернопіль, 2009. – № 3. – С. 6–14.
3. Фабрикантова Ю. Б. Дослідження феномену політехнізму як необхідного елементу формування особистості у творчості В.О. Босенка / Ю. Б. Фабрикантова // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2012. – № 1. – С. 76–81.
4. Нежинский И. А. С. Макаренко и педагогика школы / И. Нежинский. – К. : Рад. школа, 1976. – 262 с.
5. Медынский Е. Антон Семенович Макаренко / Е. Медынский. – М. : Изд-во академии педагогических наук РСФСР, 1949. – 128 с.
6. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : В 8-ми т. – Т. 6. – М. : Педагогика, 1985. – 384 с.



РОЗДІЛ 7. ТВОРЧА СПАДЩИНА А. С. МАКАРЕНКА В АСПЕКТІ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ ЗАКЛАДОМ

Л. В. Корж-Усенко

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

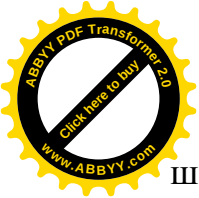
ФЕНОМЕН САМОВРЯДУВАННЯ: ВІД ПРОТЕСТАНТСЬКИХ І БРАТСЬКИХ ШКІЛ ДО ЗАКЛАДІВ АНТОНА МАКАРЕНКА

У процесі інтеграції України до європейського освітнього простору залучення учнів і студентів до управління навчальним закладом є вагомим критерієм демократизації суспільства, свідченням високого рівня його правової культури.

Суттєвий внесок у розробку теорії учнівського самоврядування зробили К. Ушинський, М. Пирогов, П. Каптерев, К. Вентцель, Н. Крупська, В. Сорока-Росинський, П. Блонский, А. Луначарский, А. Макаренко, С. Шацький. Прибічниками якнайширшого шкільного самоврядування були українські педагоги О. Астряб, С. Русова, С. Сірополко, І. Стешенко, П. Холодний, Я. Чепіга. Історичні аспекти проблеми вивчають сучасні українські й російські вчені Б. Набока і С. Кулагіна. Дослідницею Н. Дічек встановлено, що англомовні науковці В. Зільберман і Р.-М. Едвардз позитивно оцінюють систему самоврядування в закладах А. Макаренка.

Історично першим самоврядування з'явилося у вищій школі, адже право автономії, самоврядні засади і корпоративна солідарність були характерними ознаками європейських університетів із часів їх заснування.

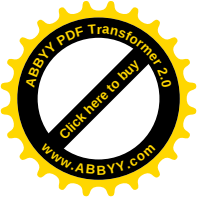
Незважаючи на те, що багато сучасних дослідників пов'язують появу елементів шкільного самоврядування з діяльністю єзуїтських колегій, на нашу думку, більш правомірно шукати його витoki в італійських комунах, досвід яких був частково запозичений і розвинений у гуманістичних школах (протестантських, а згодом католицьких). Феномен учнівського самоврядування зародився в Європі в першій половині XVI ст., що пов'язано з ім'ям німецького протестанта В.Тротцендорфа, який з метою зміцнення шкільної дисципліни організував дитяче самоврядування на зразок давньоримської республіки. Тоді ж під впливом реформаційних рухів у Європі в Україні з'явилися братства і братські школи, де самоврядування було статутною нормою (1586 р.). У XVII ст. ідеї шкільного самоврядування розробляв Я. А. Коменський у праці «Закони добре організованої школи». У XVIII – на початку XIX ст. дитяче самоврядування в школах М. Плати і Ф. Фелленберга в Швейцарії, Базедова і Зальцмана в Німеччині) діє на зразок



шкільної конституційної монархії, розвиваючи лідерські якості учнів. Ідеї дитячого самоврядування розроблялися І. Песталоцці та Ш. Фурьє. Діяльність «нових» і «трудовак шкіл» у Європі та Америці ХІХ – початку ХХ ст. ґрунтувалася на принципах демократії, виборності, рівності вчителя й учня, єдності шкільного колективу. З ім'ям американського педагога В. Джілля пов'язане стрімке поширення самоврядування у провідних країнах світу.

Українське суспільство здавна вирізнялося розвиненими демократичними традиціями, чинністю принципів виборності (гетьмана, кошового отамана, священників і вчителів) на рівні освітніх закладів та інших суспільних інституцій, громадським характером управління шкільництвом; тож ідеї самоврядування мали тут сприятливе підґрунтя. У ХУІІ – до другої половини ХУІІІ століття Києво-Могилянська академія мала ознаки інституційної, академічної та фінансової автономії, свої «привілеї й вольності», які ревно обстоювала, прагнучи бути «державою в державі», забезпечити широкий розвиток самоврядування і невтручання з боку зовнішньої влади, розвивала корпоративну культуру, що виявлялося у виборності на загальних зборах ректора і викладацького складу серед найбільш гідних претендентів, наявності власного суду над викладачами й студентами, в діяльності студентських конгрегацій, у праві студентів впливати на вибір префекта, можливості оскарження неправомірних дій викладачів – включно до звільнення, у кадровій самодостатності – практиці заміщення професорських посад переважно кращими вихованцями тощо. Усе це споріднювало «Київські Афіни» з вищими навчальними закладами Європи і дає підстави сучасним зарубіжним знавцям університетської історії кваліфікувати Київську академію як «істинний університет».

У православних колегіумах України за зразком Академії діяли учнівські й студентські братства, здійснювався розподіл повноважень між вихованцями. Розвинутим самоврядуванням вирізнялися й школи Запорізької Січі. Але з другої половини ХУІІІ ст. під впливом офіційного курсу російського уряду самоврядування було витіснено з навчальних закладів, хоча деякі його елементи зберігалися в духовних семінаріях до др. пол. ХІХ ст. Сучасні дослідники історії шкільного самоврядування в Росії зауважують, що цей інститут тривалий час був чужий російській школі. Винятком становили переважно приватні заклади, що не були в компетенції міністерства освіти. Так, значний інтерес для науковців становить діяльність шкіл ученого П. Прокоповича (вихованця Київської академії) й трудового братства М. Неплюєва, що поєднували авторитет керівника закладу з делегуванням частини повноважень учням. У кінці ХІХ – на початку ХХ ст. деякі колонії, притулки, клуби діяли на самоврядних засадах, про що свідчить досвід А. Зеленка, В. Кащенко, С. Шацького.



А. Макаренко розробив і успішно реалізував модель «керованої демократії», що ґрунтується на принципі відповідальної залежності й технології педагогічного управління діяльністю учнівського самоврядування.

Отже, виховний потенціал самоврядування в освітніх закладах полягає в самореалізації особистості в колективі й суспільстві, утвердженні поваги до демократичних цінностей, розвитку критичного мислення, почуття солідарності, відповідальності за власні вчинки, комунікативних умінь і навичок самоорганізації, зрештою, сприяє формуванню лідерів – майбутніх представників національної еліти.

Л. С. Левченко

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ЗАКЛАДОМ З ВИКОРИСТАННЯМ ДОСВІДУ А. С. МАКАРЕНКА

Усесвітнє визнання системи А. С. Макаренка, врятовані долі вихованців дають підставу стверджувати, що титанічна праця педагога-новатора та його творчий доробок сприяли розвитку педагогічної науки.

На кожному суспільно-економічному етапі розвитку суспільства життя диктувало певні форми й методи організації навчально-виховного процесу з підростаючим поколінням.

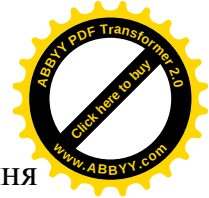
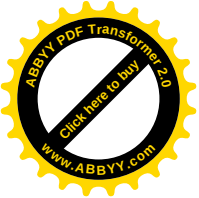
Функціонування та розвиток освітнього навчального закладу залежить від сукупності зовнішніх факторів прямого й опосередкованого впливу, політичного й культурного розвитку країни, зосереджені в системі освіти: матеріально-фінансові, кадрові ресурси, культурологічний простір, у якому формується особистість, тенденції розвитку освіти, рівень розвитку наук, система державного управління освітою, нормативно-правова база, що забезпечує функціонування навчального закладу. Уся ця сукупність постійно змінюваних зовнішніх умов під дією об'єктивно-суб'єктивних факторів трансформується на навчальні заклади.

Кожен етап розвитку суспільства зумовлює відповідні йому особливості управління внутрішнім життям.

Педагогічний досвід та ідеї А. Макаренка є потужним стимулом розвитку радянської педагогіки в усіх її основних розділах: у методології, в теорії та методиці виховання й навчання, в постановці актуальних проблем педагогічної майстерності.

На сучасному етапі до таких особливостей належать:

1. Зміна підходів до оцінювання діяльності навчального закладу.



Це означає створення національної системи діагностики й оцінювання діяльності, орієнтацією на оцінювання лише за результатами навчання, вивчення рівня розвитку особистості, оцінювання результатів роботи окремих педагогів, а також зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти.

2. Демократизація управління.

Зрозуміти й глибоко осмислити досвід та ідеї А. С. Макаренка можна лише на основі глибокого проникнення в суть його методологічної концепції – виховання – суспільне явище. А. С. Макаренко в книзі «Прапори на вежах» писав: «Моя тема – зразковий виховуючий колектив, який розвивається на основі зконцентрованих колективних сил...» [3].

Сьогодні цей метод передбачає створення належних умов для реалізації мети діяльності, пріоритетність вирішення питань цілісної системи роботи навчального закладу й внутрішнього управління над методиками проведення педрад, вчених рад, нарад, написання наказів тощо.

3. Зміна кадрової ситуації.

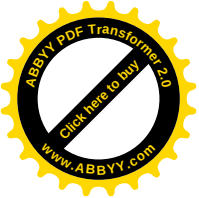
Поява в навчальних закладах психологів, соціальних педагогів, наукових і методичних працівників вимагає вирішення нових управлінських завдань, регулювання нових управлінських відносин, зв'язків, створення сприятливого психологічного клімату в колективі, атмосфери творчого пошуку, взаємодопомоги і т. д.

4. Варіативність управління означає використання різноманітних моделей, систем, змісту управлінської діяльності, моделювання навчальної, виховної роботи. І цей метод ми спостерігаємо у А. С. Макаренка, коли колонія ім. Горького почала втрачати свої позиції, то кращі традиції роботи А. Макаренка були перенесені в комуни ім. Держинського.

5. Зміна методів управління означає перехід від прямого впливу на методи, пов'язані з ефективністю роботи навчального закладу, до моделювання педагогічних систем, способів їх реалізації від регламентованих вимог до різноманітності форм, змісту.

На прикладі педагогіки А. С. Макаренка це означає вільний вибір технологій планування та організації роботи, відповідно до цілей та завдань колективу.

6. Зміна методологічних засад управління. Сьогодні на зміну філософії А. С. Макаренка «впливу» в управління навчальним закладом іде філософія створення умов для взаємодії, співробітництва, партнерства. На передній план висуваються системний підхід, моделювання цілісних педагогічних і управлінських структур, використання діалогових форм взаємодії, впровадження способів самоорганізації, децентралізації управління, тощо.



Головним у змісті управлінської діяльності стає вироблення цілісної системи діяльності, яка б відповідала вимогам часу. Особливість управлінської діяльності на сучасному етапі визначається сукупністю традиційних і появою нових функцій. До останніх слід віднести оновлення змісту навчання, завдяки впровадженню державних стандартів освіти, концепції виховання, профілізації та індивідуалізації освітнього процесу, авторських навчальних програм, посібників, застосуванню нових освітніх та інформаційних технологій.

А. С. Макаренка називають професійним управлінцем. Це поєднання управлінських умінь з умінням спілкуватися з людьми (комунікабельністю, дипломатичністю, тактовністю), чітко та ясно висловлювати думки в будь-якій формі (усній, письмовій); це здатність до об'єктивності та незалежності, вміння робити та формувати висновки, патріотично ставитися до колективної справи, державних інтересів.

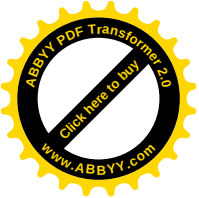
У всі роки існування освітнього закладу роль керівника була й залишається актуальною проблемою. Традиційно педагога будь-якої спеціальності призначали на посаду керівника освітнього закладу або зовсім без підготовки, або в кращому разі, – з підготовкою на короткотермінових курсах. Така практика не мала належної системності, й здебільшого керівник доходив до розуміння сутності функціональних обов'язків самостійно як це сталося з А. С. Макаренком. Але не зважаючи на труднощі тих часів, Антон Семенович довів своє педагогічне призначення.

Сьогодні в Україні здійснюється належна підготовка майбутніх керівників навчальних закладів, яка повинна забезпечити високий рівень професійної підготовки педагога до виконання ним функції керівника навчальним закладом.

Використання в навчальних закладах педагогічного досвіду А. Макаренка є не в тому, щоб «перебудовувати» роботу на прикладі його досвіду та ідей і механічно переносити в навчальний заклад певні елементи його досвіду, пов'язаного зі специфічними умовами, в яких він формувався та відбувався, а в тому, щоб на існуючій реальній основі навчального закладу підняти рівень його роботи до макаренківської норми – «жодного відсотка браку!» [4].

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Из неопубликованных рукописей / А. С. Макаренко // Вопросы философии. – 1948. – № 2. – С. 12.
2. Макаренко А. С. Досвід освітньої роботи в Полтавській трудовій колонії імені М.Горького / А. С. Макаренко // Новими стежками. – 1923. – № 2–3. – С. 6–7.
3. Макаренко А. С. Открытое письмо товарищу Ф. Левину // Пед. соч. : 8 т. – Т. 7. – М. : Педагогика, 1986. – С. 206–207.
4. Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч. : В 8 т. – Т. 3. – М. : Педагогика, 1984. – С. 267.



Н. А. Пасько

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ЦІННІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ТА УПРАВЛІНСЬКИХ ПІДХОДІВ А. С. МАКАРЕНКА У СВІТЛІ СУСПІЛЬСТВА РИЗИКУ

А. С. Макаренко – видатний педагог. Значну частину свого життя він перебував на керівних посадах у навчально-виховних закладах: директором у трудовій колонії ім. М. Горького під Полтавою та дитячій комуні ім. Ф. Е. Дзержинського в передмісті Харкова. На сьогодні, в умовах суспільства ризику, можна по-новому відкрити цінність педагогічних та управлінських підходів А. С. Макаренка.

У 1755 році, коли в результаті землетрусу загинула половина населення Лісабона, тривала велика дискусія в Європі: таке лихо було покаранням із небес чи це природне явище, для якого повинно бути знайдене наукове пояснення? Уважається, що ця подія стала початком нової ери, в якій наука розглядалася як єдиний спосіб захистити людей від ризиків. Наукові розробки звільняють людство від старих страхів, тому майбутнє вже бачиться не зі страхом, а з надією. Тим не менш, на початку нового століття, ситуація значною мірою змінилася: оптимізм із приводу науки стримується зростанням усвідомлення ризику.

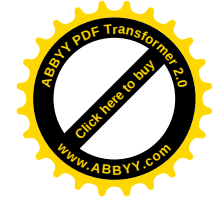
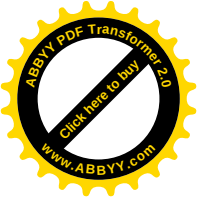
Останні десятиріччя характеризуються переходом від досить спокійного й урівноваженого обговорення шляхів і напрямів суспільного прогресу, можливості забезпечення суспільного гомеостазису й сталого розвитку до констатації зростання неврівноваженості, невизначеності, ризикованості суспільних станів і неготовності людини опанувати ці стани як на рівні теоретичної, наукової рефлексії, так і на рівні практики.

Основу соціологічної концепції «суспільства ризику» заклав У. Бек. Пізніше питання аналізу сучасного суспільства як суспільства ризику стали в центрі уваги таких дослідників як Н. Луман, Е. Гіденс та ін. Концепція набула поширення з огляду на актуальність проблеми для сучасного соціуму.

Еволюцію та типологію ризиків можна простежити на основі підходу М. С. Ковальнової, яка розрізняє три історичні види ризику: природний, цивілізаційний і глобальний.

В основу аналізу визначених видів ризику покладено їх характерні ознаки:

- ризик взаємовідносин із природою;
- ризик взаємовідносин у межах соціуму;



- ризик застосування технічних засобів у діяльності людини;
- ризик взаємодії суспільства та держави, міждержавної взаємодії.

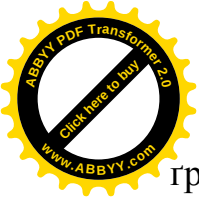
Індустріальна епоха завершується під знаком нарощування можливих ризиків. Ризик – зло, якого не можна уникнути. У свідомості людей цивілізаційний ризик сприймався як «необхідна плата на шляху до прогресу», до «світлого майбутнього». У науковій сфері відбувся перехід від простої калькуляції ризиків до оцінки, що містить технічну, формальну, а також ціннісну та моральну складові.

На сьогодні додається іще й глобальний ризик. Початок ХХІ ст. характеризується набуттям ризиком нового статусу. В епоху постмодерну світова система постала перед неминучим ризиком після кумулятивного накопичення наслідків техногенних і природних катастроф та помилок, викликаних людським фактором. Ризик – визначальна характеристика життєдіяльності. Він – всезагальний: на планеті немає місця екологічно, соціально та технологічно безпечного. Скрізь людина може стати жертвою фінансового краху, військової загрози, тероризму, епідемії... Виникла загроза існуванню людства. Індивідуальне та наукове осмислення глобального ризику знаходиться ще на початковій стадії. Особливістю глобального ризику є те, що людина не може його контролювати, не застосовуючи техніки, яка й зумовила виникнення цього ризику. Ризик має штучний, рукотворний характер. Відбулося ускладнення його імовірнісного характеру.

Сучасне життя перетворює нас на «творців своєї біографії» (*«do-it-yourself biography»*) [1, с. 3], а перебирання відповідальності за своє життя пов'язане з ризиком, тому що це означає постійно стояти перед вибором різноманітних відкритих можливостей... нових напрямів діяльності [2, с. 73].

«Як ми знаємо є відоме знання, це речі щодо яких ми знаємо, що ми знаємо. Ми також знаємо, що є відоме невідоме, тобто ми знаємо, що є якісь речі, які ми не знаємо. Але є й невідоме – щось, що ми не знаємо» [1, с. 3]. Саме це висловлювання можна покласти в основу розуміння ризику в освітній сфері. Якщо є невідоме, яке згодом стане відомим знанням, то змінюється сама система підготовки учнів. Як це не банально звучатиме, учень уже не посудина, яку слід наповнити, а свічка, яку треба запалити.

У цьому контексті досить цікавим є аналіз діяльності А. С. Макаренка в колонії ім. М. Горького, опис якої міститься у «Педагогічній поемі» [3]. Так, А. С. Макаренко в цей час інтенсивно почав вивчати літературу з питань виховання. Він зазначає, що ніколи так багато не читав, як у той час, початок формування колонії ім. М. Горького: «У мене головним результатом цього читання була міцна й чомусь раптом



грунтовна упевненість, що в моїх руках ніякої науки немає, що теорію необхідно виокремлювати з усієї суми реальних явищ, які відбувалися на моїх очах. Я спочатку навіть не зрозумів, а просто побачив, що мені необхідні не книжні формули, які я все рівно не міг використати на практиці, а негайний аналіз і негайні дії» [3, с. 7].

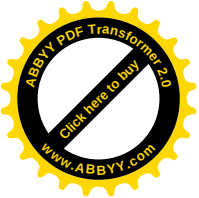
Це висловлювання перегукується з нашим сьогодишнім досвідом, незважаючи на те, що з часу його написання минуло більше дев'яноста років. Теорії, які не завжди працюють, наголос на дедуктивний характер розвитку теорій, все це також є ознакою суспільства ризику. «Негайний аналіз і негайна дія» – необхідність нашого сьогодення. Необхідно підкреслити, що основними характеристиками макаренківської педагогіки є діалектичне розрізнення методики навчання й методики виховання, єдність вивчення дитини та її виховання, єдність виховання дітей і організація життя, поєднання вивчення основ наук із продуктивною працею учнів, науково організована система всіх впливів, посилення уваги до дитячого колективу. А. С. Макаренко вважав, що психологія має бути не основою педагогіки, а продовженням її у процесі реалізації педагогічних закономірностей та ін.

Макаренківський педагогічний підхід відрізняється від інших тим, що в ньому мета виправдовує засоби. «Я бачив, – пише А. С. Макаренко, – що чистота моїх педагогічних рук – справа вторинна порівняно з поставленою переді мною задачею. Я твердо вирішив, що буду диктатором, якщо інший метод не оволодію» [3, с. 8]. На його думку, у виховному процесі має бути загальна програма виховання й індивідуальна коректива до неї залежно від особистості конкретного учня.

Це все вказує на те, що здобуток А. С. Макаренка можна відкривати все по-новому й застосовувати на практиці. До того ж вважаємо, що теорія А. С. Макаренка про колективне виховання потребує подальшого висвітлення у зв'язку зі зростанням ролі онлайн-освіти і, як результат, зниження фізичної комунікації між дітьми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bialostok S. Education and the Risk Society : An Introduction // Steven Bialostok, Robert L. Whitman and William S. Bradley (Eds.) Education and the Risk Society: Theories, Discourse and Risk Identities in Education Contexts. – Rotterdam, 2012. – P. 3–34.
2. Giddens A. Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age / A. Giddens. – Cambridge : Polity Press, 1991.
3. Макаренко А. С. Педагогическая поэма [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://usib.ru/files/USIB/download/makarenko_pedagog_poema.pdf.



М. Ю. Рисіна, В. І. Сенчуріна
Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ПРОФЕСІЙНЕ ВИХОВАННЯ НА ЗАВОДАХ КОМУНИ ІМ. ДЗЕРЖИНСЬКОГО

Головна ідея А. С. Макаренка – це ідея школи-господарства, оскільки макаренківська педагогіка була, передусім, трудовою. Започатковані в колонії ім. Горького основні положення системи виховання, зокрема у виробничо-господарській діяльності, знайшли ґрунтовне підтвердження в комуні ім. Дзержинського:

- залучати вихованців до «праці-турботи», а не «праці-роботи»;
- максимальна педагогізація організації праці;
- моделювання системи виробничих відносин: почуття відповідальності співгосподаря («громадська власність»), участь у колективному виробленні рішень («планомірність»), соціальний престиж особистості як робітника («розподіл п»), залежність рівня життя вихованців від результатів їх праці («госпрозрахунок»);
- у господарстві мають превалювати педагогічні задачі, а не господарчі.

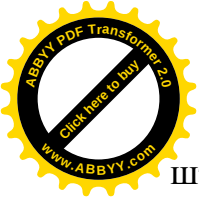
Виробництво в комуні ім. Ф. Е. Дзержинського було госпрозрахунковим: комуна перейшла на повну самоокупність, була введена заробітна платня для комунарів. В економічному вихованні велику роль відігравало соціальне виховання, глибоко продумане планування будь-якої подальшої роботи, забезпечення вихованців необхідними знаряддями праці та матеріалами. Особливого значення А. С. Макаренко надавав передовій техніці й організації виробництва, навчанню дітей раціональним навичкам праці, прищепленню творчого і відповідального ставлення до будь-якої дорученої справи.

У комуні було два заводи – з виробництва електросвердл і фотоапаратів «лійка», які отримали марку «ФЕД». Це були заводи, що вивільнили державу від імпорту: до того часу електросвердла й фотоапарати ввозили з-за кордону.

Із комуни вийшло багато кваліфікованих робітників, командирів виробництва, людей, готових вступати до вищих технічних учбових закладів (втузів).

Виробничі взаємини, за своєю природою «педагогічні», – ось та об'єктивна основа, яка дозволила А. С. Макаренку досягти не тільки формування, але й оновлення особистості.

У 1930–1931 роках у комуні відбулися певні перетворення: організація цехів, введення заробітної платні, перехід на самоокупність, вилучення посад



штатних вихователів, розвиток системи освіти комунарів, постанова нової перспективи – створення сучасного заводу. Це був перехід до нового етапу в розвитку комуни.

За діяльної участі А. С. Макаренка правлінням комуни ім. Дзержинського було запропоновано групі інженерів обрати такий виробничий об'єкт для будівництва, який відповідав би навчально-виховним завданням комуни, був би корисним для країни, привабливим для вихованців з технологічного боку й показовим для інших виробництв. Крім того, майбутній завод мав забезпечити самостійне господарювання та подальший розвиток комуни. З усіх об'єктів вибір упав на переносне електросвердло, яке мало невелику вагу і працювало від освітлювальної мережі. Електросвердло отримало назву «ФД-1». Для виготовлення електросвердл необхідна була велика кількість деталей високої точності, що виховувало в комунарів спостережливість, технічну ініціативу, конструкторські здібності, точність і акуратність у роботі.

На виробництві був зайнятий 341 вихованець. Із них 251 хлопчик, 90 дівчаток, які працювали під керівництвом дорослих, кількість яких становила 1/4 частину загальної кількості дітей (інженери, техніки, майстри, господарники, адміністратори, рахівники та ін.).

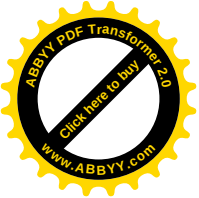
Усі вихованці залучалися до виробничого життя. Для виховання виробничої активності комунарів, почуття відповідальності й організаторських навичок робота на заводі ретельно планувалась.

Особлива увага приділялася вихованню виробничої дисципліни. Від комунарів вимагали свідомого й точного виконання своїх обов'язків, беззаперечного й швидкого виконання наказів і розпоряджень начальників, бережливого ставлення до заводського майна, виконання встановлених норм виробітку тощо.

У разі порушення виробничої дисципліни на комунара накладалось дисциплінарне стягнення. Після набуття певних навичок роботи комунар отримував наступний розряд і його переводили на більш кваліфіковану роботу.

Зазначимо, що отримання розряду та кваліфікації не було самоціллю. Це був один із «паралельних» педагогічних результатів організованого в комуні сучасного виробництва, провідною метою якого був усебічний розвиток вихованців, формування в них творчого ставлення до праці.

Таким чином, організація виробничого навчання мала велике педагогічне значення. Така система – постійно діючий стимул для безперервного підвищення виробничо-технічної кваліфікації комунара. На кожному ступені навчання перед вихованцем відкривалася найближча перспектива професійного зростання, нові можливості застосування творчих сил на виробництві. Процес виробничого навчання став практичним вираженням педагогічної ідеї педагога про систему перспективних ліній («завтрашня радість»).



Підвищення розрядів було вигідне й у економічному плані: забезпечувалась можливість успішного виконання виробничої програми.

Доцільно відзначити, що форма застосування кваліфікаційних розрядів на електроінструментальному заводі комуні вигідно відрізнялася від форм прискореної підготовки кадрів: терміни перебування кадрів у розрядах робочої сітки були досить тривалими, а процес виробничого навчання супроводжувався навчанням у школі.

У період, коли виробництво було напівкустарним, комунари не отримували будь-якого спеціального виробничого навчання, а одразу починали працювати в цеху. Але з появою складного виробництва А. С. Макаренко вирішив увести до навчального плану додаткові предмети: технологію, електромеханіку, верстати, організацію виробництва й ливарство. Таким чином, педагог поєднав завдання загальноосвітньої школи з виробничим навчанням.

Крім викладання спеціальних дисциплін у комуні працювала мережа гуртків, які теж сприяли поєднанню широкої загальної освіти з виробництвом.

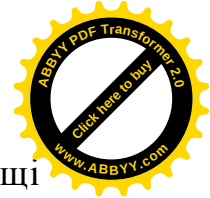
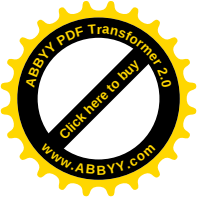
Залучення комунарів до роботи конструкторського бюро, до Бюро робочого винахідництва, які діяли в комуні, сприяло розвитку їх технічної творчості.

Такий досвід дав позитивні результати: з ініціативи вихованців була покращено процес зібрання електросвердл; удосконалений вимикач тощо.

Із розвитком виробництва робочих площ вже не вистачало, зростаючі наукові, технічні й культурні інтереси вихованців не задовольнялись. Постало питання щодо організації заводу фотоапаратів і одночасного розширення та покращення загальної освіти комунарів, а також удосконалення роботи заводу електроінструментів.

Улітку 1933 р. на території комуні почалося будівництво заводу плівкових фотоапаратів марки «ФЕД» із новим, сучасним обладнанням. Педагог надавав великого виховного значення плануванню виробничого процесу. У поняття «план» він включав: обсяг продукції; всю складну систему взаємовідносин; стосунків із колективом, суспільством; ставлення до техніки й матеріалу, що обробляється, без якого неможливе виконання плану та «паралельний» педагогічний результат. Пізніше, в лекції «Про трудове виховання» А. С. Макаренко підкреслив, що план – «це найскладніше «обладнання» людської діяльності».

Майже одночасно з організацією заводу фотоапаратів у комуні здійснюється реформа системи освіти: відкрилась повна середня школа з добре облаштованими кабінетами фізики, хімії та ін. Середня освіта була обов'язковою для кожного комунара.



Доповнювали школу спеціальні курси з підготовки до вступу у вищі навчальні заклади (робітфаки) та курси типу фабрично-заводського учнівства з підвищення кваліфікації й технічних знань комунарів. У комуні існувала система різноманітної виробничої праці, поєднаної з освітою.

У комунарів виховувалися якості господаря та управлінські навички шляхом безпосередньої участі в різних процесах життя колективу, в тому числі й виробничих. Виховний процес складався з рівномірного чергування навчальної та виробничої праці (від 3,5 до 4 годин на день).

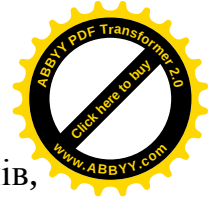
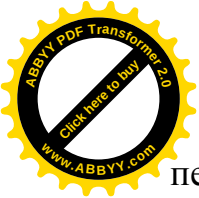
А. С. Макаренком розроблені такі основні положення системи виховання, зокрема у виробничо-господарській діяльності:

— науково обґрунтована важливість і включення у теорію виховання таких понять, як «господарське виховання», «колективне господарювання», «господарська діяльність», «виховання господаря», «єдиний господарський організм», «виробничо-господарські здібності», «господарство виховної установи», «господарська позиція», «господарські вимоги». Ці поняття підкреслюють якісно новий погляд на трудове виховання: господарсько-трудова діяльність, господарське керівництво розглядаються навчально-виховною установою як педагогічні питання, а «виховання господарської позиції у ставленні до навколишнього світу», формування почуттів, умінь і навичок господаря своєї країни є важливою складовою цілісності системи виховання.

— виробничо-господарська діяльність є стрижневою, провідною у загальній системі виховання. А. С. Макаренко вважав, що виховання, перевиховання не можуть мати інших форм, окрім форми колективного господарювання. Господарська турбота за А. С. Макаренком є «елементарним об'єктом виховання», таким чином відбувалась педагогізація процесу організації праці, управління, побуту й розвитку установи.

Ідея поєднання розумової та ручної праці як засобу вироблення загальних трудових навичок, засобів формування відповідних моральних якостей була відображена в теорії «трудової школи» й громадянського виховання німецького педагога Г. Кершенштейнера. Трудова школа ознайомлювала учнів із методами та прийомами праці в певній галузі знань (середня школа) або практичної діяльності (народна початкова школа). Професійну підготовку Г. Кершенштейнер пропонував здійснювати в додаткових школах для працюючих підлітків, які закінчили народну школу.

Додаткові школи для хлопчиків мали два відділення: для ремісничих учнів (відвідування обов'язкове протягом усього навчання) та для підмайстрів і майстрів (відвідування не обов'язкове). Основою освіти в таких школах було ремесло, якому навчалися учні 14–18 років. Навчальна програма



передбачала вивчення загальнотехнічних предметів (знання матеріалів, знарядь та інструментів, креслення, моделювання й практичні тренувальні вправи в шкільних майстернях). Вивчалась також економіка підприємства, взаємовідносини між роботодавцями та робітниками, бухгалтерський облік, ділова кореспонденція.

Ідеї Кершенштейнера поділяв В. А. Лай. У роботі «Експериментальна дидактика» він виклав основні вимоги до трудової школи. Праця розглядалася ним як принцип викладання всіх навчальних дисциплін. Ручна праця в народній школі, на його думку, повинна стати, передусім, засобом фізичного, розумового й духовного розвитку. У пошуках шляхів реформування школи В. А. Лай намагався створити нову педагогіку – «педагогіку дії». Педагог розмежував поняття «школа праці» та «школа дії». Під «школою праці» він розумів виробничу працю, а під «школою дії» – різнобічну діяльність, складовою частиною якої є виробнича праця.

В основу навчання ним покладено послідовність таких дій як сприйняття, розумова переробка сприйнятого, зовнішній вираз уявлень за допомогою опису малюнка, дослідів, драматизації та інших засобів. Саме тому ручна праця виступала у В. А. Лая як принцип викладання, що сприяє навчанню і вихованню.

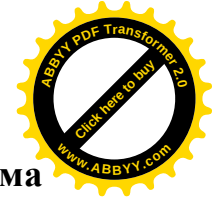
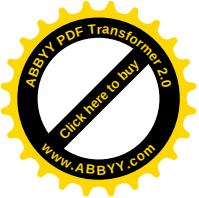
Таким чином, у професійній школі при комуні ім. Дзержинського, як і в додатковій школі Г. Кершенштейнера першочергового значення надавалося трудовому вихованню. Проте система професійної підготовки в комуні була кращою, ніж у Г. Кершенштейнера, адже А. Макаренко орієнтувався на сучасне промислове виробництво.

А. С. Макаренко вперше перетворив школу й заклад професійної підготовки на госпрозрахункове виробництво. Кожний вихованець проходив школу керівництва, чому сприяло самоврядування в закладах А. С. Макаренка.

В. А. Лай розглядав працю як засіб фізичного та розумового розвитку, а трудову школу як «школу дії».

На відміну від Г. Кершенштейнера і В. А. Лая А. С. Макаренко вперше реалізував положення про єдність навчання і виховання, коли вихованість була компонентом професійної підготовленості, а професійна підготовленість – показником вихованості (Н. Абашкіна).

Включення професійного навчання до змісту управлінської та господарської діяльності докорінно відрізняє методи А. С. Макаренка від методів Г. Кершенштейнера та В. А. Лая.



Н. С. Цьома

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ В ПЕДАГОГІЦІ А. С. МАКАРЕНКА

Вивчення педагогічної спадщини А. С. Макаренка в контексті сучасних проблем управління показує, що методи українського педагога-організатора є надзвичайно простими.

Ознайомившись із деякими творами А. С. Макаренка можемо стверджувати, що педагог був неперевершеним фахівцем у галузі управління. Виділимо ключові особливості Макаренка управлінця, які були визначальними для досягнення успіху:

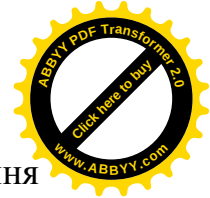
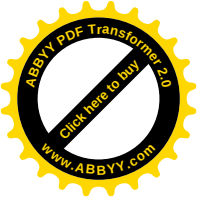
1. *Довіра, і «на чистоту».* Довіряли все і всім, не боялися, хоча вихованці були злочинцями в минулому. Усе, що планувалося й відбувалось обговорювалося з вихователями й вихованцями.

2. *Визнання кожного члена колективу особистістю.* Кожен мав можливість проявити свої можливості й таланти.

3. *Точне визначення місця кожного члена в колективі.* Вдале поєднання колективних та індивідуальних інтересів досягається шляхом підбору кожному вихованцю тієї ролі, яка найкраще відповідає його нахилам. Усі можуть спробувати себе в різних ролях, поки не визначаться «Ось це моє!». «Кожен вихованець повинен пройти не тільки через робочі зусилля, але й через зусилля організатора й господаря» [1].

4. *Відмова від маніпуляції.* У взаємовідносинах керівника з членами колективу не прослідковується ніяких методів управління, немає проявів маніпуляції людьми. А. С. Макаренко свідомо відмовився від методів і теорії педагогіки. «Перші місяці нашої колонії для мене і моїх товаришів були не тільки місяцями відчаю та безсилового напруження, – вони були ще й місяцями пошуку істини. Я за все життя не прочитав стільки педагогічної літератури, скільки взимку 1920 року. ... У мене головним результатом цього читання була чітка впевненість, що в моїх руках ніякої науки та теорії немає, що теорію потрібно виокремити із загальної суми реальних явищ, які відбувалися на моїх очах. Я спочатку навіть і не зрозумів, а просто побачив, що мені потрібні не книжкові формули, які все рівно не можемо використати на практиці, а негайний аналіз і негайні дії» [1].

5. *Самоуправління і самоврядування.* Усі рішення ухвалюються «радою командирів», що складається з керівників загонів. Це справжня влада колективу. Роль керівника в цій організації – радник, носій нових ідей і знань.



6. *Суворі дисципліна.* Норми поведінки та розпорядку, правила ведення справ колективу. А. С. Макаренко підкреслював, що спочатку, коли колектив тільки створюється, дисципліна носить примусовий характер. «...Поки не створено колектив і органи колективу, поки не має традицій і не виховані первинні трудові й побутові навички, вихователь має право і повинен не відмовлятися від примусу... Я вимагав виховання загартованої, міцної людини, яка зможе виконувати і неприємну роботу, і необхідну роботу, якщо вона викликана інтересами колективу» [1].

7. *Напружена колективна праця.* Усі залучені до колективної справи. Кожен бере участь у створенні цінності, загального багатства.

8. *Велика мета.* Як тільки простежуються ознаки застою, то А. С. Макаренко відразу ставив перед колективом нову мету. Кожного разу це виклик, перевірка готовності до нових звершень. «Вільний робочий колектив не здатний стояти на місці. Усесвітній закон загального розвитку тільки тепер починає показувати свої справжні сили. Форма буття вільного людського колективу – рух уперед. Форма смерті – зупинка» [1].

9. *Особистий приклад.* Керівник – ціле, особистість. Керівний склад працює нарівні з вихованцями, живе з ними одним життям. «Люди ми були звичайні, й у нас було безліч різноманітних недоліків. І справи своєї, ми власне кажучи, не знали: наш робочий день сповнений був помилок, невпевнених рухів, плутаної думки. ... Про кожний наш крок можна було сказати що завгодно, настільки наші кроки були випадкові. Нічого не було безперечного в нашій роботі. ... Були в нас тільки дві речі, які не викликали сумнівів: наша тверда рішучість не кидати справи, ... і ще ось це саме «буття» (повсякденне життя колективу)» [1].

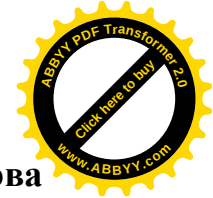
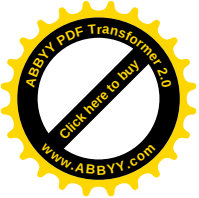
10. *Цінність професіоналізму.* Повага і відданість перед професіоналами, майстрами своєї справи. «Те, що ми називаємо високою кваліфікацією, упевнене й чітке знання, уміння, мистецтво, золоті руки, небагатослівність і повна відсутність фрази, постійна готовність до роботи – ось що захоплює хлопців найбільшою мірою» [1].

Ми розглянули ці принципи і методи з точки зору управління сучасного навчального закладу, бо задачі й цілі в сучасних керівників ті ж самі: організувати згуртований колектив, здатний створити багатство для себе й для суспільства, отримувати радість від праці та засвоєння все нових і нових знань і майстерності. Але вихователі в сучасних школах мають справу з більш високоякісним учнівським «матеріалом», ніж А. С. Макаренко.

Отже, нашим керівникам необхідно використовувати «метод управління А. С. Макаренка»: радість від праці, участь у колективній справі, внесок в успіхи колективу, прагнення до постійного самовдосконалення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. – Т. 3. – М. : Педагогика, 1984. – 512 с.



І. А. Чистякова

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ А. С. МАКАРЕНКА

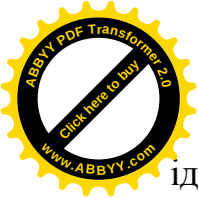
Аналіз психолого-педагогічних праць А. С. Макаренка з позицій різних соціальних наук дозволяє по-новому поглянути на більшість положень його теорії і практики. Про цю людину можна говорити як про соціолога, соціального та педагогічного психолога, філософа й управлінця.

Загальновідомо, що А. С. Макаренко створив і запровадив у практику нову для свого часу педагогічну систему. Його педагогіка пов'язана з юриспруденцією та медициною, з економічними проблемами тощо. Унікальною особливістю макаренківської творчості вважається його активне входження до соціально-гуманітарних наук. Але слід зауважити, що на сьогоднішній день немає жодної окремої наукової розвідки, яка би була спеціально присвячена дослідженню педагогічної творчості А. С. Макаренка в аспекті певної галузі соціально-гуманітарного знання. Це положення поширюється й на управлінські науки.

Уважаємо за необхідне наголосити на тому, що управлінський досвід А. С. Макаренка викликає великий інтерес, зокрема його модель управління, яка є складовою педагогічної системи педагога розроблена на фундаментальній психолого-педагогічній концепції й запроваджена в дитячому закладі. Це глибоко демократична система управління, в основу якої покладено принципи гуманізму, поваги до людини, віри в її сили й можливості, спрямована на розвиток особистості дитини як активного суб'єкта виховання.

Аналіз творів А. С. Макаренка дає змогу стверджувати, що всі вони мають управлінську спрямованість і є сукупністю знань про особливості управління виховним закладом. Іншими словами, вони є підручниками та навчальними посібниками для педагогічних керівників, у яких послідовно розкриваються всі їх управлінські функції та подається арсенал управлінських технологій з описом їх використання. Це технології цілепокладання, проектування, мотивації, організації, педагогічного аналізу, контролю, регулювання, ухвалення управлінських рішень, розвиток виховного колективу та дитячого самоврядування, формування усвідомленої дисципліни, здоров'язбереження тощо.

Концепція менеджменту А. С. Макаренка направлена на управління «педагогічним виробництвом». При цьому слід акцентувати увагу на тому, що погляди педагога на управління організацією часто перетинаються з



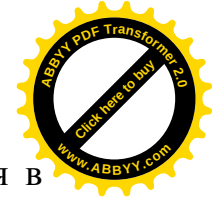
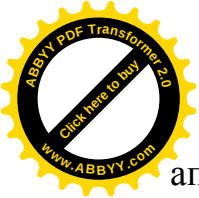
ідеями різних шкіл менеджменту, в тому числі й тих, які виникли значно пізніше – з 1950 року по сьогоднішній день: «поведінкових наук», «системних концепцій» тощо.

«Основною метою менеджменту є формування та використання на практиці загальних принципів управління, які б були придатними для будь-якої людської організації та сфери діяльності. До них належать такі: визначення цілей і задач управління; розробка конкретних заходів для їх досягнення; розподіл задач на окремі види операцій, розподіл робіт; координація взаємодії різних підрозділів усередині організації; удосконалення формальної неієрархічної структури, оптимізація процесів ухвалення рішень та комунікацій; пошук адекватної мотивації діяльності тощо» [3, с. 76].

Усі зазначені вище види управлінської діяльності наявні в теорії та практиці А. С. Макаренка. Проте, в його роботах вони неузагальнені й несистематизовані, не виділені як окремі розділи чи статті. Але всі сторони життя дитячого або педагогічного колективу розкриваються педагогом через призму управління цим життям [2].

У зарубіжній літературі, присвяченій менеджменту, дається таке визначення даного поняття: менеджмент – це процес оптимізації людських, матеріальних і фінансових ресурсів для досягнення організаційних цілей. А досвід А. С. Макаренка як керівника пов'язаний саме з оптимізацією всіх ресурсів організації для досягнення поставлених цілей. І його теоретичне узагальнення на основі досвіду викликає великий інтерес із позицій сучасного педагогічного менеджменту. У роботах А. С. Макаренка не існує спеціальних і чітких інструкцій з управління, але образ керівника, який виділяється особливим стилем управління, манерою спілкування з людьми, спирається на певні управлінські принципи. Усвідомлення їх педагогом принципів відбувається в контексті виокремлення принципів класичного менеджменту, автором яких є Анрі Файоль: 1) розподіл праці; 2) повноваження та відповідальність; 3) дисципліна; 4) єдинопочаток; 5) єдність спрямування; 6) підкорення особистих інтересів загальним; 7) винагорода персоналу; 8) централізація; 9) скалярний ланцюг; 10) порядок; 11) справедливість; 12) стабільність робочого місця для персоналу; 13) ініціатива; 14) корпоративний дух [1, с. 68]. Поряд із цими принципами разом з ім'ям А. Файоля можна сміливо ставити ім'я А. С. Макаренка. У змісті принципів є певні відмінності, наприклад, по-різному трактуються принципи дисципліни, єдинопочатку, винагороди, централізації, оскільки перший науковець був пов'язаний із промисловим виробництвом, а інший займався педагогічним.

Отже, говорячи про управлінський феномен А. С. Макаренка та його теорії, вважаємо за необхідне зазначити, що більшість ідей управління,



апробованих на практиці в 20-ті рр. ХХ ст., знаходять своє перевтілення в різних школах педагогічного менеджменту сучасності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мескон М. Х. Основы менеджмента / М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедуори. – М. : Дело, 1995. – 704 с.
2. Санникова, Н. Идеи социального менеджмента в теории и практике А. С. Макаренко / Н. Санникова // Народное образование : Российский общественно-педагогический журнал. – 2006. – № 6. – С. 155–161.
3. Социальный менеджмент : учебн. пособие / В. И. Иванов, В. И. Петрушев, Н. С. Данакин. – М. : Высш. шк., 2002.

РОЗДІЛ 8. МІЖНАРОДНІ ВИМІРИ ТА КОНТЕКСТИ МАКАРЕНКОЗНАВСТВА

В. В. Вознюк

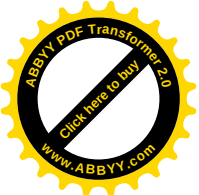
Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЯ В РОЗШИРЕНИХ ШКОЛАХ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ І ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА А.С. МАКАРЕНКА

Однією із провідних сфер розвитку особистості є продуктивна організація та проведення дозвілля. Необхідність такої діяльності зумовлена, передусім, тим, що продовжує активно укріплюватися орієнтація на здоровий спосіб життя, а школа виступає ідеальним місцем для покращення здоров'я та благополуччя всіх людей у межах місцевої громади. Розширені школи Великобританії працюють над питаннями щодо підвищення рівня залучення сім'ї та громади до процесу становлення особистості.

Аналіз низки наукових доробків вітчизняних і наукових дослідників (К. Гарашука, О. Джуринського, З. Малькової, В. Марцинкевича, А. Сбруєвої, М. Соколової, І. Чистякової, Ж. Чернякової, А. Дайсон, Дж. Драйфус, К. Камінгс, Л. Тод, К. Хуксем) дає підстави для розкриття механізму взаємодії британських соціальних інститутів та розширених шкіл щодо організації дозвілля учнів, їх батьків та громади в цілому. Провідна ідеологія цих закладів співпадає з переконаннями А. С. Макаренка про необхідність проведення вільного часу спільно з дітьми. З приводу цього відомий педагог зазначав: «Хочете, щоб дітям було добре, будьте щасливі! Розірвіть на частини, використовуйте усі свої таланти, ваші здібності, залучайте ваших друзів, знайомих, але будьте щасливі справжнім людським щастям!» [1].

У цьому контексті заслуговує на увагу досвід організації дозвілля в розширених школах Великобританії. Розглянемо його докладніше.



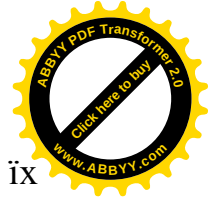
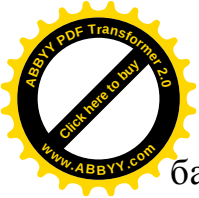
Розширені школи Великобританії розробляють власні програми для налагодження механізму доступу громади до таких послуг, як організація дозвілля її членів. Так, у окрузі Норфолк (Norfolk) діє програма «Ласкаво просимо, громадо» (Welcoming the Community), яка покликана популяризувати заходи щодо підтримки здорового способу життя такі, як спорт та заняття фізичною культурою.

Значно ширший спектр послуг пропонує група розвитку мистецтва, спорту та здоров'язбереження (St Albans Arts, Sports and Health Development Team), до складу якої входять спеціалісти різних галузей, що працюють у громаді для забезпечення якісного дозвілля. Вони покликані скоротити розрив між школою, місцевою громадою та спортивними клубами. Ця система дозволяє розширити переваги здорового способу життя шляхом упровадження активних освітніх програм для учнів, учителів та батьків. Ключовим у цьому напрямі стало створення схеми тренувань у межах району. Ця схема пропонує як формальні, так і неформальні маршрути сприяння відновленню та покращенню здоров'я населення.

Школа Вуленвік (Woolenwick) у Стевенаджі працює над розвитком мережі позашкільних занять, що проводяться педагогами спільно з місцевими дитячими клубами та волонтерами. Так, протягом 2005–2007 рр. школярі мали можливість відвідувати суботні ранкові майстер-класи з цифрової фотографії, робототехніки, електроніки тощо та літературні ранки, які надавали учням можливість не тільки поглибити знання в межах навчального плану, але й набути нових професійних навичок і продемонструвати свої таланти та здібності до декламування віршів, постановок відомих п'єс. Цей проект фінансувався місцевими освітніми адміністраціями та передбачав виплату заробітної плати вчителям за роботу в позаурочний час. Уроки, як правило, проводилися чотиритижневими блоками й добре відвідувалися.

Діяльність розширених шкіл у сфері організації дозвілля полягає також у паралельній підтримці батьків, причому така допомога має носити як рекреаційний, так і навчальний характер. Цікавим є те, що педагогічний колектив зазначених навчальних закладів залучається до співпраці з батьками, а також налагоджує взаємодію з іншими провайдерами здоров'язбережувальних і соціальних послуг, які можуть надати батькам кваліфіковану підтримку. Зазначена співпраця має бути привабливою і корисною для всіх без винятку батьків, включаючи представників расових та етнічних меншин і батьків-одинаків.

Досвід проведення семінарів Програмою підтримки батьків Глостершира «Gloucestershire Parentline Plus», ініційованих шкільною адміністрацією разом із місцевими громадськими організаціями в дев'яти початкових та середніх школах округу мав за мету зосередження уваги



батьків на навчальних досягненнях дітей, сприяння підвищенню рівня їх успішності та набуття батьками знань, необхідних для допомоги дітям у навчанні. Семінари проводилися блоками на базі школи, яку відвідували їх діти, у денний або вечірній час, залежно від можливостей батьків. Кожен із батьків мав можливість відвідати пробне заняття, щоб з'ясувати, наскільки певний блок відповідає його інтересам та очікуванням. Найпоширенішими темами семінарів стали: «Допомога дитині в навчанні», «Як попередити насилля в школі», «Спільна праця сім'ї і школи», «Що треба знати батькам підлітків» тощо. Найчастіше семінари проводилися у вигляді групових дискусій чи рольових ігор під керівництвом спеціалістів у відповідній галузі.

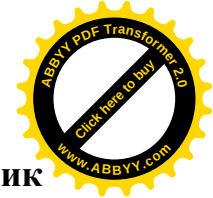
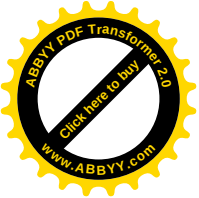
Крім соціально-педагогічної та психологічної підтримки батьків, поширилася й практика проведення для батьків занять із мови та математики, мистецтв та ремесел для того, щоб вони могли допомогти своїй дитині опанувати той чи інший матеріал краще, а також надання широких можливостей використовувати шкільну базу. Так, у розширеній школі Хайфілд в Еффорд (Плімут) два класних приміщення було перетворено на громадські кімнати, де раз на тиждень батьки разом зі своїми дітьми займаються мистецтвом. У позашкільний час батьки та їх діти мають можливість відвідувати 15-тижневі курси інформаційно-комунікаційних технологій. Такі спільні заняття допомагають батькам краще зрозуміти дітей. Результатом такої взаємодії є підвищення ефективності виконання домашніх завдань учнями.

Зауважимо, що А. С. Макаренко закликав батьків завжди пам'ятати, що саме в сім'ї, під їх керівництвом зростає майбутній громадянин, майбутній діяч і майбутній борець. Ніяка зайнятість не звільняє батьків від відповідальності перед державою за виховання дітей. Як сказав А. С. Макаренко, «для виховання потрібна не велика кількість часу, а розумне використання малої кількості часу» [2, с. 435].

Таким чином, погляди А. С. Макаренка щодо організації вільного часу членів громади є досить актуальними не лише для нашої держави, а й для Великобританії, зокрема. Сфера дозвілля поєднує найрізноманітніші види людської життєдіяльності, які обирає сама особистість відповідно до своїх внутрішніх потреб, і сприяє духовному саморозвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Виступи з питань сімейного виховання // Твори : В 7 т. – Т. 4. – К. : Рад. школа, 1954.
2. Воспитание в семье и школе // Макаренко А. С. Избранные произведения : в 3 т. / редкол. : Н. Д. Ярмаченко (председатель) и др. – К. : Рад. школа, 1984. – Т. 3. – С. 432–455.



Ю. С. Гребеник

Сумський державний педагогічного
університету ім. А. С. Макаренка

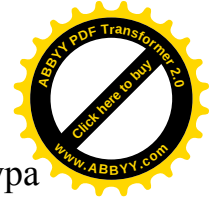
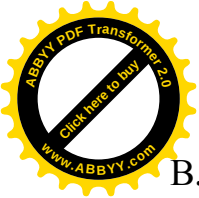
ПРОБЛЕМА ВИХОВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДІ У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА

Антон Семенович Макаренко – один із найвидатніших вітчизняних педагогів, роботи якого є актуальними в наш час. Він збагатив світову педагогіку, зробивши значний внесок у теорію формування дитячого колективу й виховання особистості в ньому. Суттєвого розроблення у педагогічній спадщині А. Макаренка набули проблеми комунікативного виховання молоді, вдосконалення умінь спілкування та міжособистісної взаємодії, формування колективу. Велику увагу педагог приділяв вихованню культурних (зокрема комунікативних) навичок особистості, адже, за його словами, культурне виховання повинно починатися ще з дитинства, коли дитина щойно навчилася добре бачити, чути й говорити [2, с. 312].

Зазначимо, що культура – це невід’ємний компонент у вихованні та навчанні особистості; сукупність моральних, розумових, естетичних ознак, що впливають на формування та розвиток людини. Культура складається з багатьох компонентів, один із яких – комунікативна культура, що стосується сфери спілкування. За визначенням С. Сарновської, комунікативна культура – цілісне суспільне, духовне, психологічне, моральне утворення, що може мати такі ознаки як взаємодію, стосунки, відносини, контакти, обмін, взаєморозуміння [4].

Комунікація – це одна із форм взаємодії, впливу та розвитку культури особистості у процесі спілкування. За визначенням Л. Лазарчука та І. Майданюка, «спілкування – це форма психологічного взаємозв’язку людей у процесі спільної життєдіяльності» [1, с. 345]. Тому у працях А. Макаренка значну увагу приділено формуванню колективу. Педагог вважає, що колектив повинен мати традиції, норми життєдіяльності, які будуть особливі для конкретного колективу. Цікавим є факт, у процесі роботи із загоном педагог уводив свої правила та закони: часовий регламент, накази, чергування в комуні, єдине керівництво, рапорт, значки [3, с. 199–204]. Усе це доводить, що комунікативна культура – це основа розвитку будь-якого колективу.

В. Тернопільська розглядає реалізацію ідей А. С. Макаренка в контексті формування особистості та соціально-комунікативного розвитку особистості в колективі. Автор зазначає, що соціально-комунікативна культура – це особистісне утворення школяра, що відображається в його мотивах, почуттях, поглядах, переконаннях, потребах, взаємовідносинах.



В. Тернопільська вважає, що соціально-комунікативна культура репрезентується через п'ять компонентів оволодіння учнями досвіду: ціннісний досвід, досвід рефлексії, досвід звичайної активізації, операційний досвід, досвід співробітництва [6, с. 56].

Ю. Ступаченко вважає, що поняття «емоційна культура» залежить від задоволення потреби у спілкуванні, адже А. Макаренко створював усі умови для задоволення цих потреб [5, с. 114]. Система різновікових загонів, навчальна й позакласна діяльність, постійно діючий театр – усе це є основою у формуванні емоційної культури, а отже є одним із компонентів комунікативної культури.

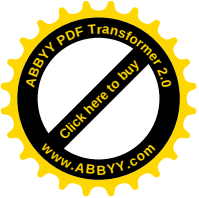
Такі форми роботи як відвідування музеїв, театрів, кінотеатрів, читання газет, журналів, книжок, участь у драматичних гуртках, гра на музичних інструментах, участь у спортивних змаганнях та інтелектуальних конкурсах, організація походів, догляд за територією комуні, сприяли всебічному розвитку особистості учня в комуні А. Макаренка. Спілкування в комуні, спільна праця й відпочинок, відвідування гуртків сприяли формуванню комунікативних навичок особистості.

Отже, для формування комунікативної культури особистості необхідно пам'ятати про всебічний розвиток особистості. Такі ознаки комунікативної культури як розумова культура, емоційна й моральна культура є головними пластами в розвитку комунікативної компетентності. Основними показниками розвитку розумової культури є: мовленнєвий етикет і мовленнєві форми, логічність, доцільність, лаконічність, етичність. Основними показниками розвитку емоційної культури є: ввічливість, тактовність, розсудливість, емоційне забарвлення мовленнєвих форм. Основними показниками моральної культури є: толерантність, доброзичливість, чуйність і скромність.

Можна зробити висновок, що сукупність перелічених показників надає можливість судити про рівень розвитку комунікативної культури особистості. Водночас, комунікативна культура дозволяє проаналізувати рівень освіченості, психологічний стан та сукупність життєвих цінностей особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лазарчук Л. Ю. Основи педагогіки : матеріали для лекційного курсу та семінарських занять / Л. Ю. Лазарчук, І. З. Майданюк. – Тернопіль : Видавництво «Укрмедкнига», 2005. – 550 с.
2. Макаренко А. С. Книга для батьків / Антон Семенович Макаренко. – К. : Видавництво «Радянська школа», 1978. – 327 с.
3. Макаренко А.С. С любовью и тревогой : сборник / Антон Семенович Макаренко. – К. : УСХА, 1989. – 368 с.
4. Сарновська С. О. Сучасна соціальна комунікативна культура (філософсько-методологічний аналіз) : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / С.О. Сарновська. – Київ, 2000. – 18 с.



5. Ступаченко Ю. Характеристика соціально-педагогічних умов формування емоційної культури неповнолітніх правопорушників на прикладі педагогічної системи А. С. Макаренка [Електронний ресурс] / Ю. Б. Ступаченко. – С. 111–118. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchu/N122/N122p111-118.pdf.

6. Тернопільська В. І. Проблема соціально-комунікативного розвитку особистості у контексті у контексті ідей А. Макаренка / В. І. Тернопільська // Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки. – 2008. – № 42. – С. 56–59.

В. М. Донченко
Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

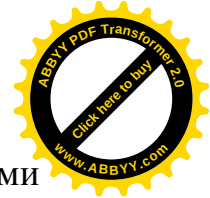
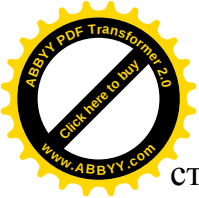
СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК МАКАРЕНКОЗНАВСТВА НА ТЕРИТОРІЇ США

Важко переоцінити ступінь впливу А. С. Макаренка на розвиток вітчизняної освіти та педагогічної науки, а також внесок педагога у теорію навчання та виховання країн колишнього радянського союзу. Однак ідеї майстра перетворення юнацьких долі поширилися далеко за межі України та країн СНД. Гостра потреба модернізації галузі освіти різних розвинених країн і нині спонукає науковців-освітян звертатися до творчої спадщини А. С. Макаренка в пошуку відповідей на запитання, які ставить перед суспільством гіпердинамічне ХХІ століття.

Західне макаренкознавство неоднорідне за масштабами освоєння спадщини педагога, за методами й підходами до її вивчення. Один із провідних дослідників педагогічної спадщини А. С. Макаренка закордоном вважає за доцільне виокремлювати такі його складники, як західнонімецьке, західноєвропейське (без Великої Британії), англомовне, далекосхідне (В'єтнам, Китай, Японія) макаренкознавство.

Історія американського макаренкознавства розпочалася в довоєнний період, коли ідеї педагога почали поширюватися на Заході, особливо після виходу «Педагогічної поеми» (*«The Road to Life: an epic of education»*) англійською мовою. Відомий американський філософ та педагог Дж. Дьюї, з яким дослідники неодноразово порівнювали А. С. Макаренка, так говорив про радянського педагога: «Це педагогічний урок могутності свободи, любові до праці та гри, який має навчати й нас». На час закінчення другої світової війни окремі американські дослідники намагалися знайти способи застосування ідей А. С. Макаренка, зокрема в системі соціального захисту дітей і молоді.

Вітчизняна дослідниця Н. П. Дічек виділяє спільні тенденції еволюції англомовного макаренкознавства, на основі яких виокремлює кілька напрямів розвитку макаренкознавства як історико-педагогічного феномену. Перший етап триває з 50-х до початку 60-х років ХХ ст., для нього характерне



ставлення до А. С. Макаренка як провідника ідей сталінізму засобами педагогіки, що пояснювало негативне сприйняття ідей педагога. Другий етап настає у 60–70-х роках у цей час в англomовному світі починає утверджуватися ставлення до А. С. Макаренка як до педагога-гуманіста, його наукові праці аналізуються поза контекстом комуністичної ідеології. Його порівнюють з такими педагогами, як Й.-Г. Песталотці, Дж. Дьюї, І. Герbart та ін. Третій етап починається з середини 70-х років і триває до кінця століття. У цей період виховний досвід А. С. Макаренка трактується в англomовній літературі як визначне досягнення в галузі соціалізації знедоленої молоді, а сам педагог визнається успішним новатором виховання, хоча й із зауваженнями щодо ідеологічної та суспільної специфіки його ідей.

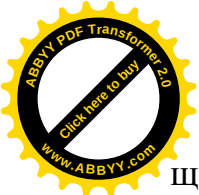
Знаний дослідник творчої спадщини А. С. Макаренка А. Фролов стверджує, що особливістю педагогічного макаренкознавства закордоном є спроба вийти за межі проблем виховання й практики школи, розгляд досвіду педагога в контексті трансформації та розвитку педагогіки загалом.

У період 50–60 років більшість макаренкознавчих робіт містять критику його системи виховання як антигуманної, насильницької, руйнівної для дитячої індивідуальності, засуджуються ідеї пріоритетності інтересів колективу, а не особистості. Однак після розробки теорії «малих груп» та «соціометрії міжособистісних стосунків» у Гарвардському університеті в другій половині 60-х рр. XX століття зростає увага до питання розвитку колективу, що продовжилася й у 70–80-х роках, коли проблеми молоді, зокрема відносини в малих групах, питання дисципліни, набули актуальності в США. Підвищується інтерес науковців США до теорії колективу, аналізуються принципи розвитку колективу: 1) відповідальності залежності; 2) гласності; 3) перспективних ліній; 4) паралельної дії. Розглядається роль перспектив у розвитку колективу та їх потенціал у формуванні особистості учня, підходи А. С. Макаренка до виховання колективу й індивідуальності.

На сучасному етапі, що розпочався наприкінці XX століття і триває по сьогоднішній день американські науковці досліджують можливості використання педагогічних ідей А. Макаренка на практиці. Звертається увага на такі напрями, як корекційна, пенітенціарна педагогіка та професійна педагогіка.

Американська дослідниця-макаренкознавець Р. Єдвардс зазначає, що важкість застосування ідей А. Макаренка пояснюється здебільшого практичним, експериментальним характером діяльності, відсутністю формул, його найкращі ідеї базуються на поєднанні досвіду, спостереження та інтуїції.

Інший напрям дослідження педагогічної спадщини А. С. Макаренка виник та розвивався в результаті зростання інтересу американських науковців до ролі прихованого навчального змісту в навчанні й вихованні,



що наявний у діяльності школи одночасно з офіційним змістом освіти, цей аспект діяльності школи цікавив і А. С. Макаренка; вивчаються можливості впровадження даного компоненту в роботу школи для реалізації основних завдань школи у вихованні особистості учнів та сприяти підвищенню ефективності навчально-виховної роботи.

Високий ступінь зацікавленості науковців педагогічними ідеями А. С. Макаренка й можливості їх практичного застосування в роботі навчального закладу свідчать про те, що його вклад у світову педагогічну науку має значення. Це дає змогу стверджувати, що інтерес до вивчення спадщини педагога-митця й надалі буде зростати, а його ідеї будуть упроваджуватися в роботу навчальних закладів.

Зацікавленість американських учених педагогічною спадщиною А. С. Макаренка пояснюється актуальністю й значним виховним потенціалом його ідей, а також позитивним практичним досвідом педагога в роботі з вихованцями.

Е. Ю. Илалтдинова

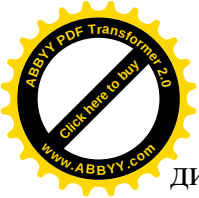
Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина

К ПРОБЛЕМЕ ПЕРИОДИЗАЦИИ ИСТОРИИ ОСВОЕНИЯ И РАЗРАБОТКИ НАСЛЕДИЯ А. С. МАКАРЕНКО

Проблема периодизации в историко-педагогических исследованиях представляет интерес с методологических позиций. Обращение к вопросу периодизации макаренковедения представляет не только теоретико-методологическую ценность. Сегодня дальнейшие исследования педагогического наследия А. С. Макаренко не возможны без систематической ревизии всего сделанного на протяжении 74 лет четырьмя поколениями исследователей-макаренковедов.

Обращение исследователей к проблеме периодизации освоения и разработки наследия А.С. Макаренко началось на рубеже 1980–1990-х гг. Н. Д. Ярмаченко в монографии «Педагогическая деятельность и творческое наследие А. С. Макаренко» (Киев, 1989) выделяет периоды активизации внедрения идей А. С. Макаренко; А. А. Фролов в статье «Беречь и развивать творческое наследие А. С. Макаренко» (1988 г.) выделяет до 1988 г. 5 периодов спада и подъема интереса к наследию А. С. Макаренко в связи с изменением направленности государственной политики.

В коллективной монографии «Развитие идей А. С. Макаренко в теории и методике воспитания» под редакцией В. М. Коротова (М., 1989) и в



диссертационном исследовании Л. И. Гриценко «Личностно-социальная концепция А. С. Макаренко в современной педагогике: сравнительный анализ отечественного и зарубежного опыта» (Екатеринбург, 1998) разработка наследия А. С. Макаренко с 1939 г. представляется в проблемно-тематическом ключе как непосредственное влияние А. С. Макаренко на направления развития советской педагогики. Л. И. Гриценко выделяет два периода исследований наследия А. С. Макаренко с характеристикой деятельности «пионеров» макаренковедения и направлений исследований 1980–1990-х гг.

В монографии А. А. Фролова «А. С. Макаренко в СССР, России и мире: историография освоения и разработки его наследия (1939–2005 гг., критический анализ)» (Н. Новгород, 2006) выделены 4 периода освоения и разработки макаренковского наследия в 1939–2005 гг. в связи с социально-экономическими изменениями в СССР и РФ.

Исследование истории освоения и разработки наследия А. С. Макаренко (1939–2013 гг.) в его целостности, в направлениях как официальной педагогики, так и педагогической общественности, позволило нам выявить его характеристику – цикличность. Эта история предстает как противоречивый циклический процесс становления, развития, свертывания и утери официальных и общественных форм институционализации.

Выделены шесть периодов:

1939–1942 гг. (борьба общественности за признание наследия А. С. Макаренко официальной педагогикой);

1943–1958 гг. (официальная институционализация разработки этого наследия);

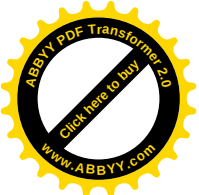
1959–1974 гг. (начало институционализации в общественных структурах);

1975–1988 гг. (попытки восстановления официальной институционализации исследований макаренковского наследия);

1989–2002 гг. (общественная институционализация макаренковедения на национальном и международном уровнях);

2003–2013 гг. (интеграция общественной и официальной институционализации исследований наследия А. С. Макаренко).

Была также выявлена тенденция в официальной педагогике на снижение уровня институционализации исследований наследия А. С. Макаренко: от учрежденческого до национального и вновь до учрежденческого. В сфере деятельности педагогической общественности тенденция однонаправлена на повышение уровня институционализации: от учрежденческого до международного.



Данная периодизация раскрывает рассматриваемый процесс с новой стороны, во внутренней логике развития. Но ее недостаточность заключается в том, что в основе лишь один критерий – институционализация, как процесс и результат упорядочения, формализации и стандартизации направления науки, выражающийся в создании специальных стабильных форм ее развития (исследовательские группы, лаборатории, сообщества).

Для более целостного представления истории освоения и разработки наследия А. С. Макаренко на протяжении 1939–2013 гг. разработана система критериев, отражающая современную трактовку предмета историографического исследования. В качестве критериев были предложены: общественные условия, накопление знаний о наследии и совершенствование методологического аппарата исследований, формирование проблематики исследований и институционализация исследований.

Данная система критериев позволила определить следующие 4 этапа:

- 1939–1958 гг. – формирование *эмпирической базы* исследований наследия в рамках официальной институционализации с 1943 г. Начало исследований проблематики связанной с дисциплиной и коллективом в основном на эмпирическом уровне и на уровне обобщения в условиях довоенного, военного и послевоенного времени.

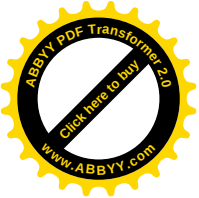
- 1959–1974 гг. – выработка *научных подходов* к разработке наследия А. С. Макаренко в контексте актуальных проблем того времени: труд, самоуправление, и практических моделей использования его педагогических идей в условиях политехнизации образования, в рамках общественного движения.

- 1975–1988 гг. – создание *общей теоретической модели* трактовки педагогической концепции А. С. Макаренко в сотрудничестве с зарубежными исследователями, с обновлением источниковой базы в условиях нереализованных предпосылок официальной институционализации. Усиление внимания к проблемам – личность и коллектив, труд и самоуправление в школе.

- 1989–2013 гг. – расширение и обновление *методологического арсенала* исследований наследия, перенос акцента на социально-педагогические, гуманистические аспекты проблематики на фоне демократизации и гуманизации общества и системы образования, в условиях становления устойчивой интеграции официальной и общественной институционализации.

Выделение периодов и их обозначение носят достаточно условный характер. Необходимо учесть, что, фактически, все процессы, названные как центральные и ключевые на определенном этапе, проводились параллельно:

- формирование эмпирической базы исследований наследия;
- выработка научных подходов к его разработке;



- створення загальної теоретичної моделі трактування педагогічної концепції А. С. Макаренка;
- розширення і оновлення методологічного арсеналу досліджень насліддя.

Предлагаемая периодизация не предполагает, что формирование эмпирической базы исследований наследия закончилось на первом этапе истории разработки макаренковского наследия. И сегодня успешно открываются новые авторские материалы, ведется продуктивная текстологическая работа. Также необходимо отметить, что уже первая макаренковедческая диссертация И. Ф. Козлова (1941 г.) заложила основы научным подходам и теоретическим моделям интерпретации наследия, обогатила макаренковедение определенным методологическим аппаратом.

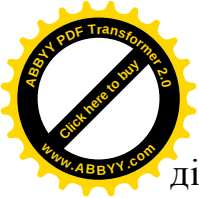
Данная периодизация является основой для выявления основных тенденций истории освоения и разработки педагогического наследия А. С. Макаренко, ее результатов и перспектив.

А. В. Красуля

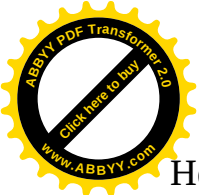
Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ПОТРІЙНА СПІРАЛЬ ЯК МОДЕЛЬ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ: ВІД А. С. МАКАРЕНКА ДО РЕАЛІЙ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Основним принципом діяльності А. С. Макаренка як талановитого управлінця та організатора був принцип колективності. Якщо розглядати управління навчальним закладом як цілісний процес, то такий процес стосується як об'єднання людей, так і кожної окремої людини, тому управління тісно пов'язане з вихованням. Діяльність А. Макаренка з організації праці в дитячих виправних закладах може слугувати прикладом для сучасних соціальних педагогів і керівників навчальних закладів. А. С. Макаренко був прихильником виробничої (сільськогосподарської та промислової) праці, вважав, що лише в такій праці виробляється правильний характер людини, виховується відповідальність за свою роботу, яка є частиною загальної колективної праці. «Труд як виховний засіб можливий тільки як частина загальної системи» [2, с. 103]. У своїй виховній діяльності він використовував й інші види праці: самообслуговуюча, реміснична, безкоштовна суспільно-корисна у порядку шефства. Щоб праця здійснювала правильний виховний вплив на

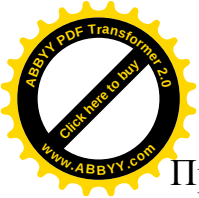


дітей, вона, на думку А. С. Макаренка, повинна бути посиленою, результативною, осмисленою, творчою, педагогічно доцільною, колективною. Наприклад, «у колонії ім. М. Горького просто через нестатки я поспішав перейти до виробництва. Це було виробництво сільськогосподарське. В умовах дитячих комун сільське господарство майже завжди дає збитки. Мені пощастило протягом двох років, і то тільки завдяки винятковим знанням і вмінню агронома, прийти до рентабельного господарства, й не до зернового, а до тваринницького... Це господарство було устатковане за останнім словом техніки....» [2, с. 175]. Бідність, нестатки, голод спонукали А. Макаренка до організації виробництва в комуні ім. Ф. Е. Дзержинського. «Мені довелося починати роботу в дуже тяжких умовах в колонії ім. Ф. Е. Дзержинського, значно тяжчих, ніж у колонії ім. М. Горького, де все-таки був кошторис» [2, с. 177]. Дуже допомогла в налагодженні виробництва в комуні енергійність і підприємливість завідувача виробництвом Соломона Борисовича Когана. «Прийшовши в комуну, він сказав: – Як? 150 комунарів, 300 рук не можуть заробити собі на суп! Як це може бути? Вони повинні вміти заробляти собі на життя, інакше й не може бути» [2, с. 178–179]. Почавши з деякої підприємницької авантюри, незабаром комунари виготовляли меблі, але на деревообробній справі не зупинилися. Оскільки комуна набула вигляду серйозного підприємства, то банк довірив позику на будівництво. У 1931 році було збудовано сучасний завод металообробної промисловості, що виготовляв дуже складні прилади, які до того часу були імпортними. Ця робота була настільки успішною, що почалося будівництво заводу фотоапаратів. А. С. Макаренко дійшов висновку, що «праця, яка не має на увазі створення цінностей, не є позитивним елементом виховання, тому що праця, так звана навчально-виробнича, і та повинна виходити з уявлення про цінності, які праця може створити» [2, с. 175]. Треба особливо відмітити, що функціонування комуни було можливе не лише завдяки злагодженій співпраці всіх її членів, але й благодійній підтримці чекістів, які добровільно відраховували кошти зі своєї зарплати. Таким чином, організація соціальної допомоги дітям-сиротам та безпритульним в українському суспільстві 20–30 рр. ХХ століття, продуктивна співпраця органів влади з навчальним закладом, що мав високий рівень самоорганізації, може бути прикладом співпраці трьох суспільних інститутів: (1) освітнього закладу, в даному контексті закладу соціального перевиховання дітей; (2) державної установи; (3) підприємства, що надали можливість розвинути виробничу діяльність. У сучасному суспільстві яскравим прикладом такої співпраці є модель «потрійної спіралі» (Triple



Helix), що застосовується для характеристики взаємодії університету в рамках національної інноваційної системи, надаючи можливість успішного забезпечення його діяльності. Теорія Triple Helix була створена в Англії та Голландії на початку XXI століття професором університету Ньюкастл Генрі Іцковіцем (Henry Etzkowitz) і професором амстердамського університету Лойетом Лейдесдорфом (Loet Leydesdorff) [1, с. 3] Потрійна спіраль символізує союз між владою, бізнесом та університетом, які є ключовими елементами інноваційної системи будь-якої країни. Модель потрійної спіралі показує включення у взаємодію певних інститутів на кожному етапі створення інноваційного продукту. На початковому етапі генерації знань взаємодіють влада й університет, потім у ході трансферу технологій університет співпрацює з бізнесом, а на ринок результат виводиться спільно владою й бізнесом. Роль університету в моделі потрійної спіралі незаперечна. Більшість країн сьогодні переходить до економіки знань, коли ключовим фактором конкурентоспроможності держави стають нові знання й технології. Дотримуючись цієї інноваційної стратегії, прогресивні університети переорієнтовують свою діяльність і стають запорукою успішного економічного розвитку регіону. Нові організаційні механізми, такі як бізнес-інкубатори, наукові парки й різні об'єднання стають джерелом економічної активності та міжнародного обміну. Модель інноваційного розвитку «потрійна спіраль» надихає своїх послідовників на розробку нових міждисциплінарних знань, на співпрацю у сфері науки й створення спільних підприємств. Підприємницький університет має активну позицію, застосовуючи знання на практиці та вкладаючи результати в нові освітні дисципліни. Удосконалюючи свої технології й ділячись своїми знаннями, компанії беруть участь в освітньому процесі. Уряд виступає як громадський підприємець і венчурний інвестор у доповненні до своєї традиційної законодавчої та регулюючої ролі.

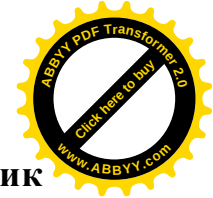
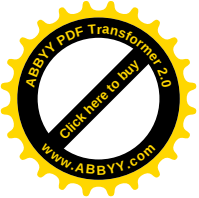
Створюючи міцні зв'язки, університети здатні поєднувати й використовувати різні види інтелектуальної власності. В умовах сучасного конкурентного середовища інновація є занадто значущим чинником, щоб залишати її приватним підприємствам або групам компаній і навіть транснаціональним науковим об'єднанням. Інноваційна діяльність розрослася з процесу всередині компаній у діяльність, яка залучає багато інститутів. Найбільш яскраві приклади подібних систем – Нова Англія і Північна Каліфорнія, США, де саме університетський науково-дослідний потенціал (Гарвард, Массачусетський технологічний інститут, а пізніше і Стенфорд) був використаний для розвитку місцевої промисловості.



Професори і студенти стали частиною процесу формування нових фірм. Потім випускники місцевих ВНЗ залишилися працювати в компаніях з венчурним капіталом. У результаті цього зв'язки між університетом, бізнесом і владою стали основою нової моделі управління, а університет, підвищуючи комерціалізацію своїх досліджень, перетворився на двигун цієї «потрійної спіралі». Таким чином, підприємницький університет – це ключ для майбутнього розвитку, створення нових робочих місць, досягнення економічного зростання та стабільності. Але головне – щоб акцент при цьому робився на формуванні в Україні принципово нової моделі університету – підприємницької. Це означає, що в науково-дослідну та інноваційну роботу повинна активно включитися молодь – студенти, аспіранти, молодші наукові співробітники. Треба дати молодим дослідникам свободу творчості й одночасно з цим стимулювати їх до того, щоб, продовжуючи наукову роботу у своєму університеті, вони допомагали у відкритті нових фірм. Цей принцип треба застосувати й до студентів під час їх навчання, яке повинно бути не просто академічним – тобто не тільки читанням підручників. Це має бути передача знань, практичних навичок, досвіду стимулювання, підприємництва, інноваційної діяльності. Критерії підприємницького університету професор Г. Іцковіц визначив у своїй книзі дуже точно. Передусім, це високий рівень дослідницького бюджету. Наприклад, у Стенфорді, де працює сам Генрі Іцковіц, цей рівень становить 85%. І хоча наші фінансові можливості набагато скромніше, ніж в університетах США, провідні українські ВНЗ також повинні змінити пріоритети в бік дослідних бюджетів. І, звичайно, слід завжди пам'ятати про те, що поряд з двома традиційними місіями університету (освіта й наука) його третьою найважливішою місією є інновації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ицковиц Г. Тройная спираль. Университеты – предприятия – государство. Инновации в действии : монография / Г. Ицковиц. – Томск : изд-во Том. гос. ун-та систем упр. и радиоэлектроники, 2010. – 237 с.
2. Макаренко А. С. Проблемы школьного радянського виховання // А. С. Макаренко. Твори : в семи томах. – Т. 5. – К. : Радянська школа, 1954. – С. 97–205.
3. Etzkowits H. Universities in the Global Economy: A Triple Helix of Academic-Industry-Government Relation / H. Etzkowits, L. Leytesdorff. – London : Croom Helm, 1997. – P. 6–11.



А. М. Михайлик

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

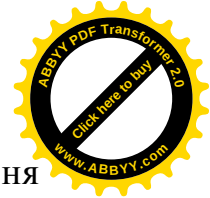
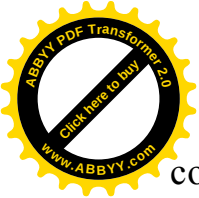
ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ А. С. МАКАРЕНКА ТА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЯ У ДИТЯЧИХ МІСТЕЧКАХ АВСТРІЇ

Одне з головних завдань суспільства і держави – зберегти дитинство, забезпечити всі умови для подальшого успішного особистісного розвитку дитини, забезпечити її право на виховання в сім'ї. Всебічна підтримка соціально незахищених дітей, їх інтеграція в соціумі можливі лише за умов створення для них закладів сімейного типу.

У цьому контексті розв'язання проблеми виховання безпритульних, дітей-сиріт неможливе без глибокого дослідження та впровадження в життя педагогічного доробку минулого. Вивчення педагогічних ідей А. С. Макаренка дає можливість усвідомити, якими шляхами і через які труднощі пройшла педагогічна думка, перш ніж людство змогло виробити цілісну педагогічну теорію, і, відповідно до неї, побудувати систему виховання знедолених дітей. Досвід педагога в організації закладів для неповнолітніх дітей-правопорушників займає чільне місце у світовій практиці. Його ідеї використовуються й сьогодні в системі превентивного виховання.

Уважаємо, що послідовником макаренківських ідей у Австрії був лікар Герман Гмайнер (1919–1985). У 1949 р. педагог висунув ідею створення SOS-дитячого містечка (SOS-Kinderdorf), реалізація якої вважалася малоймовірною. Доклавши всіх організаційно-педагогічних зусиль, Г. Гмайнеру вдалося змобілізувати громадськість і зібрати кошти на будівництво першого SOS-дитячого містечка – «Будинок Миру» (м. Імст). Непохитне переконання педагога полягало в тому, що єдино справедливим і правильним для дітей-сиріт є створення середовища життєдіяльності за моделлю сімейного виховання, яке зможе повернути їм не лише втрачений дім та родину, а й можливість нормально розвиватися в умовах захищеності та любові.

Сутність роботи сучасних SOS-дитячих містечок полягає в створенні структурної та функціонально можливої природної родини, в якій дитина пізнає сутність загальнолюдських (любов, добро, гуманність, толерантність, самоповага, мораль, довіра, повага до старших, приналежність до родини, взаєморозуміння) і національних цінностей (любов до свого народу, його історії, матеріальної та духовної культури); отримує опіку (довготривалу, короткотривалу, індивідуальну,



соціально-педагогічну, терапевтичну, олігофрено-педагогічну). Виховання самостійності як риси характеру, формування вміння розв'язувати життєві проблеми є однією з найважливіших проблем виховання дітей у SOS-дитячому містечку Австрії.

Нині найбільшим дитячим містечком в Європі вважається селище Хінтербрюль (Австрія). У ньому налічується 24 будинки, де живуть вихованці.

На нашу думку, заслуговує на увагу і досвід підвищення кваліфікації матерів і батьків дітей із SOS-містечка, їхніх помічників, соціальних педагогів, вихователів. Кожного року план підвищення кваліфікації охоплює різноманітні проблеми міжособистісних відносин між братами й сестрами, між дорослими й дітьми.

Питання заохочення, підбору фахівців із відповідною освітою, і підвищення професіоналізму SOS-матерів, чинники внутрішнього й зовнішнього визнання їхньої професії знайшли висвітлення в працях А. Брандль, Ф. Гайдара, К. Демут, Е. Ульманн та ін.

Так, програма підвищення кваліфікації на 2009–2010 рр., складена працівниками коледжу сімейної педагогіки у Вельсі, передбачає проведення 38 семінарів, із яких п'ять присвячено проблемі попередження й подолання конфліктів у дитячих містечках.

Основними принципами організації діяльності працівників у SOS-містечках є: інноваційний підхід до виховання дітей; відданість обраній справі; довіра (передусім, один до одного); відповідальність перед партнерами. Діяльність педагогів базується на переконанні в тому, що кожна дитина заслуговує на турботливу родину, люблячих батьків, братів і сестер та власну домівку.

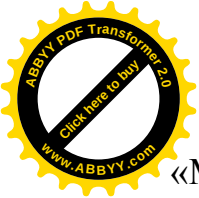
Г. Ю. Ніколаї

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ІДЕЙ АНТОНА МАКАРЕНКА В НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНУ ДУМКУ ПОЛЬЩІ

Існує думка, що ідеї А. С. Макаренка були імплементовані в польську педагогіку в 50–80-х роках минулого століття під тиском радянської ідеології. Йому присвячують свої публікації такі відомі в Польщі науковці, як С. Волошин, А. Лєвін, В. Оконь та ін. Його педагогічна система експонується в окремих підрозділах підручників з історії виховання.

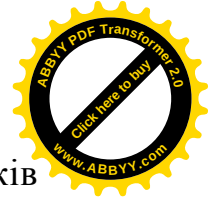
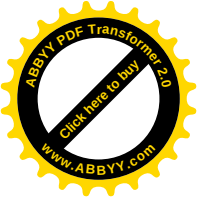
Особливо слід виокремити дослідження А. Лєвіна (1915–2002). У 1960 році А. Лєвін публікує велику монографію з символічною назвою



«Макаренко. Педагогічні конфронтації (співставлення)» («*Makarenko. Konfrontacje pedagogiczne*»). Привертає увагу оригінальність підходу науковця до творчого доробку А. Макаренка та прагнення визначити його місце в розвитку світової педагогічної думки. А. Левін порівнює концептуальні положення, сформульовані українським педагогом щодо проектування особистості радянської людини та планомірної реалізації цього проекту, з позиціями буржуазних педагогів і вбачає конфронтацію загальних принципів виховання в колективі з позиціями апологетів біхевіоризму. У той же час А. Левін уважає творчість А. Макаренка результатом плідного синтезу новітньої педагогічної думки з комуністичною ідеологією і вбачає сильною стороною доробку А. Макаренка вміння робити важливі узагальнення, його виховні техніки та дослідницькі методи [3].

У статті, надрукованій в періодичному виданні «Педагогічний кварталник» (1976 р.), А. Левін зіставляє окремі положення виховних систем Януша Корчака, Селестена Френе та Антона Макаренка. Автор стверджує, що хоча ці видатні особистості відрізнялися світопоглядами та педагогічними концепціями, їх поєднувало прагнення новаторських змін [4]. Таким чином, А. Левін закладає в науковій думці Польщі традицію порівнювати Макаренка й Корчака.

Детальний порівняльний аналіз спадщини видатних педагогів ХХ століття А. Левін здійснює у монографії «Педагогічний триптих: Корчак, Макаренко, Френе», виданій десятима роками пізніше [5]. У розділі, присвяченому українському педагогу, А. Левін розглядає всю діяльність А. Макаренка як грандіозний, послідовний виховний експеримент, кожний етап якого був все більш складним і масштабним із позицій як організаційних, так і педагогічних. Перший експериментальний етап – колонія імені М. Горького – був драматичною історією «боротьби за існування», а головним засобом виживання стала сільськогосподарська діяльність. А. Левін наголошує, що на цьому етапі ризикованого експерименту через працю і шкільну науку «банда розбійників», підносячись із дна людської вегетації, поступово перетворилася на згуртований колектив. На другому етапі виховного експерименту результатом «завоювання Куряжа» стало масове і блискавичне перетворення людей. Головним досягненням третього етапу А. Левін уважає перехід комунарів від локальної господарчої діяльності до високотехнологічної промислової, що забезпечило цілковиту економічну самостійність комуни ім. Ф. Дзержинського.



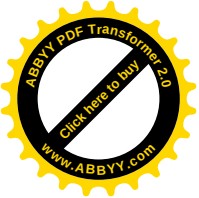
А. Левін наголошує, що одним із найважливіших здобутків А. Макаренка став розвиток новітніх педагогічних технік. На відміну від відомої техніки групового впливу на особистість, український педагог експериментальним шляхом перевіряє унікальну техніку впливу групи на велику дезорганізовану масу людей. На думку А. Левіна, найоригінальнішими в доробку А. Макаренка стали ідея педагогічного оптимізму й теорія щастя, за якою людина має обов'язок бути щасливою.

Підбиваючи підсумки, А. Левін стверджує, що особлива цінність і практичне значення спадщини Макаренка полягає в тому, що вона:

- є оригінальним, значущим внеском до світової педагогіки, власне до розв'язання найскладнішого питання виховання людини в нових соціально-політичних умовах;
- базується на гуманістичних засадах, зміцнюючи віру в людину й можливості виховання;
- збагачує педагогіку новими педагогічними техніками, уможливорюючи ефективний виховний вплив на особу, групу і великий колектив [5, с. 150–154].

Завершується цикл публікацій А. Левіна про А. Макаренка розділом у присвяченій видатному українському педагогу колективній монографії, виданій у 1999 р. [1]. Розглядаючи постать Антона Макаренка на тлі ХХ століття, науковець стверджує, що «драма людини і драма епохи продовжується».

У 90-ті роки ХХ століття регулярно публікують статті про А. Макаренка М. Библюк та І. Пижик [2; 6]. На межі нового тисячоліття у науковому видавництві Торунського університету М. Коперника виходить знакова колективна монографія «Антон Макаренко: педагогічні конфронтації з кінця століття». Її автори у різних контекстах доводять актуальність ідей А. Макаренка. Так, С. Волошин розглядає спадщину видатного українця в контексті світової гуманістичної педагогіки, а І. Пижик доводить понадчасовість базових положень педагогічної концепції Макаренка [1]. М. Библюк пошукує А. Макаренка на польському педагогічному Олімпі [1, с. 23–31]. Несподіваними є думки професора Я. Тарновського, викладені в підрозділі «П'ятидесятиліття приязні з Макаренком». Однією з підставових ідей Я. Тарновського є створення «педагогіки з людським обличчям, укоріненої на християнському ґрунті, яка виражається в автентичному діалозі» [7, с. 38]. Тому пошуки положень у концепції А. Макаренка, співзвучних з християнськими ідеями, вражають своєю оригінальністю.

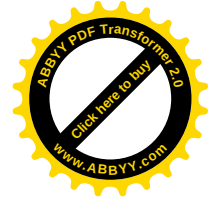
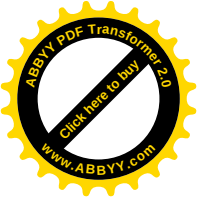


В останні десятиліття ідеї А. Макаренка починають активно використовувати в новітніх педагогічних напрямках, що активно розвиваються в Польщі – соціальній, опікувальній та ресоціалізаційній педагогіці, зокрема в пенітенціарних концепціях. Польські науковці уподобають ідеї колективного виховання неповнолітніх правопорушників і безпритульних, перевірені А. Макаренком на практиці, які засвідчили ефективність воєнізованих загонів. У своїй праці «Ресоціалізація неповнолітніх. Досвід і концепції» польський дослідник Е. Дукашевський вважає, що ідеї А. Макаренка щодо методів і форм виховання неповнолітніх правопорушників знайшли своє застосування протягом минулого століття в різних країнах.

Минулий, 2012 рік, оголошений в Польщі роком Януша Корчака у зв'язку з 70-ю річницею його смерті та 100-ю річницею відкриття ним Дому сиріт у Варшаві, активізував інтерес польських дослідників до творчого доробку А. Макаренка, оскільки в польській науково-педагогічній традиції найчастіше проводять паралелі саме між цима двома великими педагогами першої половини ХХ століття.

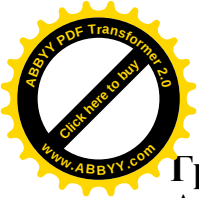
ЛІТЕРАТУРА

1. Antoni Makarenko: konfrontacje pedagogiczne z koca wieku / pod red. Mariana Bybluka. – Toruń : Uniwersytet Mikołaja Kopernika, 1999. – 145 s.
2. Bybluk M. Inny Makarenko : krytyczna analiza działalności rozwoju myśli pedagogicznej i zastosowanie w ZSSR/ Marian Bybluk. – Toruń : Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 1990. – 240 s.
3. Lewin Aleksander. Makarenko. Konfrontacje pedagogiczne / Aleksander Lewin. – Warszawa : Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, 1960. – 268 s.
4. Lewin, Aleksander. Nowoczesny system wychowania a spuścizna pedagogów nowatorskich / Aleksander Lewin // Kwartalnik Pedagogiczny, 1976. – Nr 4. – S. 47–57.
5. Lewin Aleksander. Tryptyk pedagogiczny: Korczak, Makarenko, Freinet / Aleksander Lewin. – Nasza Księgarnia, 1986. – 156 s.
6. Pyrzyk I. Ponadczasowość podstawowych założeń koncepcji pedagogicznej Antoniego Makareńskiego : analiza krytyczna / Ireneusz Pyrzyk // Zeszyty Naukowe WSH [Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna w Włocławku]. – T. 3 Nauki Pedagog. – 1998. – S. 137–146.
7. Tarnowski J. Jak wychowywać? – W-wa : ATK, 1993. – 76 s.

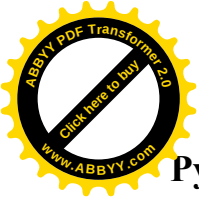


ЗМІСТ

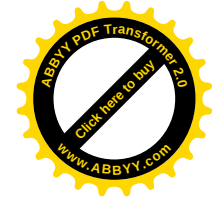
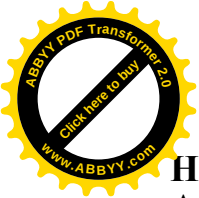
РОЗДІЛ 1. МАКАРЕНКОЗНАВЧІ ВИМІРИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ІННОВАТИКИ.....	3
Клочкова Т. І. Відмовитися від ризику – означає відмовитися від творчості.....	3
Коваленко Н. В. Формування пізнавальної активності студентів у процесі вивчення педагогічних основ перевиховання засобами відеодосвіду А. С. Макаренка.....	6
Козлов Д. І. Ідеї А. С. Макаренка у контексті вибудови орієнтирів сучасної педагогічної практики.....	8
Кононенко М. П. Сучасники А. С. Макаренка про раціональну організацію діяльності учнів.....	11
Коротич М. М. Макаренкознавчий вимір історії Лебединського педагогічного училища імені А. С. Макаренка.....	13
Красильник Ю. С. Педагогічна спадщина А. С. Макаренка в контексті проектування інноваційних педагогічних технологій у вищій школі.....	14
Листопад О. В. Аналіз механізмів відновлення інноваційного педагогічного досвіду А. С. Макаренка у масовій практиці.....	18
Мільто Л. О. Інноваційні технології в педагогічній діяльності А. С. Макаренка.....	21
Огієнко О. І. Спадщина А. С. Макаренка в контексті розвитку сучасних педагогічних технологій.....	24
Осьмук Н. Г., Зосименко О. В. Основи педагогічного проектування у виховній системі А. С. Макаренка.....	26
Перетяга Л. Е. Голос – орудие профессиональной деятельности педагога.....	28
Радченко Ю. Л. Технологізація навчально-виховного процесу в педагогічній спадщині А. С. Макаренка.....	30
Самойлова Ю. І. Шкільні мережі як інновація в управлінні якістю освіти.....	33
Сбруєва А. А. Етапи розвитку макаренкознавчих досліджень у Сумському педагогічному університеті.....	35
Терьохіна Н. О. Неформальна освіта в Україні: сучасні реалії.....	38
Теслева Ю. В. Дослідження педагогічної спадщини А. С. Макаренка в інституціях післядипломної педагогічної освіти.....	41
Тищенко С. І. Професійне прямування вивчення теорії ймовірностей і математичної статистики у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації.....	43
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ А. С. МАКАРЕНКА В СУЧАСНІЙ КРЕАТИВНІЙ ОСВІТІ.....	45
Бабич М. М., Бабич І. Б. Зразкова школа духовного мистецтва Рівненщини (із досвіду роботи Смизького зразкового дитячого духового оркестру).....	45
Бикова М. М. Ідеї народної педагогіки в діяльності А. С. Макаренка...	48
Будянський Д. В. Роль театрального мистецтва у педагогічній системі А. С. Макаренка.....	50
Галімова І. В. Реалізація особистісно орієнтованого виховання в педагогічній спадщині А. Макаренка.....	51



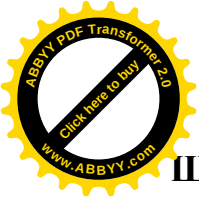
Громова Н. В. Ідеї творчої самореалізації у педагогічному доробку А. С. Макаренка.....	54
Іонова І. М. Теоретичні основи проблеми самовдосконалення вчителя..	55
Калюжна Т. Г. Педагогічна техніка А. С. Макаренка та сучасні інформаційні технології в підготовці майбутнього вчителя.....	57
Ковальова Н. О. Трудове виховання у спадщині А. С. Макаренка та його попередників.....	60
Кочерга О. М. Формування соціальної відповідальності майбутнього вчителя на засадах наукових досліджень А. С. Макаренка.....	62
Кушнірова Л. В. Роздуми А. С. Макаренка та В. І. Масальського про культуру читання.....	65
Лазарєв М. О. Творча спадщина А. С. Макаренка – основа для сучасної людино-центрованої системи виховання.....	66
Михайленко Н. А. Деякі аспекти підготовки майбутніх учителів до творчої діяльності у педагогічній спадщині А. С. Макаренка.....	70
Овсяннікова А. В. Ідеї А. Макаренка в сучасних моделях студентського самоврядування.....	72
Предик А. А. Актуалізація ідеї колективного творчого виховання А. С. Макаренка у педагогічній практиці сучасної початкової школи...	74
Проценко І. І. Культура діалогових стосунків у творчій спадщині А. С. Макаренка.....	77
Уварова А. М. А. С. Макаренко про педагогічну техніку вчителя.....	80
Хом'юк І. В., Хом'юк В. В. Інноваційні технології в контексті спадщини А. С. Макаренка.....	81
Черненко О. В. Тренінгові технології навчання у професійній підготовці менеджерів.....	84
Чугуй Л. В. Гра як метод креативного розвитку студентів.....	87
РОЗДІЛ 3. ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА А. С. МАКАРЕНКА У ВИРІШЕННІ ПРОБЛЕМ ДИТИНСТВА.....	89
Анохін Є. В., Чайка В. В. Інтелектуальний розвиток дітей і підлітків у системі різновікового спілкування та взаємодії.....	89
Білошицька Т. Ю. Педагогічне консультування сім'ї у спадщині А. С. Макаренка.....	92
Бутенко В. Г. Творча праця в аспекті спадщини А. С. Макаренка.....	95
Гудовсек О. А. Погляди А. С. Макаренка щодо естетичного виховання дітей.....	97
Золотарьова Т. В. Завтрашня радість як основа досягнення мети.....	99
Картава Ю. А. Ідеї трудового виховання А. С. Макаренка в олігофренопедагогіці.....	102
Колишкін О. В. Використання педагогічних ідей А. С. Макаренка в галузі адаптивного фізичного виховання.....	105
Кондратюк С. М. Значення теоретико-практичної спадщини А. Макаренка для зміцнення здоров'я молодших школярів.....	107
Кривонос О. Б. Використання досвіду А. С. Макаренка у формуванні статевої культури школярів.....	109
Павлушенко Н. М. Традиційна стратегія виховання статі у спадщині А. С. Макаренка.....	112
Прядко Л. О. Використання ідей А. С. Макаренка у виховному процесі спеціальної школи.....	114



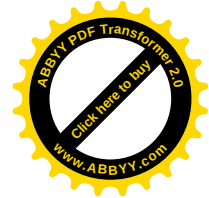
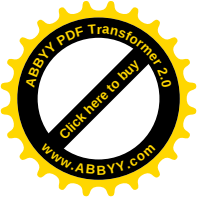
Рубан Л. І. А. С. Макаренко про місце книги в системі навчання і виховання молодших школярів.....	116
Сенчуріна Л. Є. А. С. Макаренко про виховну роль дитячої літератури.....	119
Соколик Ж. В. Трудове виховання в розвитку особистості школяра....	120
Телстова С. Г. Актуальні проблеми сімейного виховання в аспекті педагогічного досвіду А. С. Макаренка.....	122
Цьома С. П. Здоров'язбережувальний напрям виховання в педагогічній спадщині А. С. Макаренка.....	124
Чобанян А. В. Ідеї сімейного виховання А. С. Макаренка в психолого-педагогічній роботі з сім'ями дітей з особливостями інтелектуального розвитку	126
РОЗДІЛ 4. ІДЕЇ А. С. МАКАРЕНКА І ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....	129
Бедлінський О. І., Бедлінська В. М., Гребельна Д. М. Теорія виховного колективу А. С. Макаренка. (Що сховано за ідеологічними масками?).....	129
Врадій К. М. Психолого-педагогічні передумови формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової ланки.....	132
Гаврило О. І. Гра у фізичному вихованні дошкільників	135
Гальцова С. В. Прогностичний компонент як складова діяльності майбутнього педагога.....	138
Годлевська К. В. Професійний саморозвиток майбутнього вчителя початкових класів у контексті використання спадщини А. С. Макаренка.....	140
Гончарук Т. О. Інтегрування педагогічних ідей А. С. Макаренка у виховну діяльність сучасного загальноосвітнього навчального закладу..	142
Грицюта О. Ф. Влияние христианских лагерей на формирование личностного потенциала ребенка.....	144
Дворніченко Л. Л. Проблеми сучасної профорієнтації та соціальної справедливості в контексті поглядів А. С. Макаренка.....	147
Долинська Л. В., Улунова Г. Є. Змістовні характеристики структурних аспектів культури професійного спілкування педагога у роботах А. С. Макаренка.....	149
Єрмакова Н. О. Ідеї А. С. Макаренка в контексті організації «довірчого простору» сучасної школи.....	152
Канівець М. В. Формуюча роль колективу в процесі розвитку та саморозвитку майбутніх інженерів.....	154
Кобзаренко Л. А. Спадщина А. С. Макаренка в контексті морально-ціннісного виховання особистості: методологічні аспекти.....	156
Кобюк Ю. М. Ідеї А. С. Макаренка в педагогічній діяльності сучасного вчителя.....	158
Козяровська Т. В., Улунова Г. Є. Переваги та проблеми організації навчально-виховної діяльності у різновікових групах.....	159
Корсун Г. О. Вплив школи та сім'ї на процес професійного самовизначення молоді в Україні та світі.....	161
Корякін О. О. Умови подолання відносин домінування у студентському колективі.....	163
Максименко Т. М. Педагогічна спрямованість як складова професіоналізму педагога.....	165
Міхно О. П. А. С. Макаренко як майстер психолого-педагогічної характеристики особистості.....	167



Ніколаєнко С. О., Ніколаєнко С. І. Використання досвіду А. С. Макаренка у дослідженні проблеми стилю педагогічного спілкування	170
Панасенко Е. А. Ідеї А. Макаренка в експериментах у галузі виховання радянської доби.....	172
Приходько Г. В. Соціостатевий аспект сімейного виховання у творчій спадщині А. С. Макаренка.....	176
Пухно С. В. Значення педагогічної спадщини А. С. Макаренка для підготовки майбутніх педагогів.....	179
Семененко Л. В. Проблема особистості та колективу в психологічній концепції А. С. Макаренка.....	181
Суходубова Г. Д. Виховання у колективі й через колектив – як центральна ідея педагогічної системи А. С. Макаренка.....	183
Тарасова Т. Б. А. С. Макаренко та проблеми сучасної психології.....	184
Фоломєєва Н. А. Методичний комплекс спецкурсів естрадного спрямування на факультеті мистецтв.....	186
Чижиченко Н. М. Вивчення психологічних особливостей розвитку оптимізму у вітчизняній педагогіці.....	188
РОЗДІЛ 5. МАКАРЕНКОЗНАВСТВО ТА ФІЛОСОФІЯ ПРЕВЕНТИВНОЇ ОСВІТИ.....	190
Волошко Г. В. Соціально-педагогічна реклама як засіб превентивного виховання.....	190
Денсжніков С. С. Виховний потенціал музею в педагогічному університеті.....	191
Кочубей Н. В. Професійна діяльність вчителя як постнекласична практика в контексті сучасного макаренкознавства	193
Соловей М. В. Педагогічні ідеї А. С. Макаренка в контексті превентивного виховання учнів.....	194
РОЗДІЛ 6. ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА ІНКУЛЬТУРАЦІЇ У КОНТЕКСТІ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ А. С. МАКАРЕНКА.....	196
Бабич В. Г. Пам'ятник А. С. Макаренку в Сумах.....	196
Боряк О. В. Педагогічна система А. С. Макаренка в умовах спеціальної освіти.....	199
Косенко Ю. М. Втілення ідей А. С. Макаренка у теорію ігрового навчання розумово відсталих дітей.....	201
Лебеденко С. О. Ресоціалізація як педагогічна проблема: від А. С. Макаренка до сьогодення.....	204
Овчаренко Ю. М. Поліверсифікація типів особистості в педагогічній системі А. С. Макаренка.....	207
Полякова О. М. Структура професійних ціннісних орієнтацій А. С. Макаренка.....	209
Сіренко М. В. Жінка-мати як суб'єкт інкультурації дітей у педагогічних концепціях А. С. Макаренка та В. О. Сухомлинського.....	212
Скиба Т. Ю. Учніське самоврядування в спеціальній школі як засіб формування соціальної активності учнів.....	215
Смирнов В. А. Проблемы социализации и инкультурации в новейшей информационной педагогике.....	218
Чернякова Ж. Ю. Педагогічна система А. С. Макаренка: методи виховного впливу в пенітенціарних закладах.....	220



Шумакова О. С. Соціалізація студентської молоді в педагогічній спадщині А. С. Макаренка.....	222
Щербина-Яковлева О. Ю. Патерналістичний характер процесів соціалізації та інкультурації в соціально-педагогічній діяльності А. С. Макаренка	225
Юхно О. І. Політехнічна освіта юнацтва комуні Дзержинського у педагогічній спадщині А. С. Макаренка.....	228
РОЗДІЛ 7. ТВОРЧА СПАДЩИНА А. С. МАКАРЕНКА В АСПЕКТІ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ ЗАКЛАДОМ.....	231
Корж-Усенко Л. В. Феномен самоврядування: від протестантських і братських шкіл до закладів Антона Макаренка.....	231
Левченко Л. С. Особливості управління освітнім закладом з використанням досвіду А. С. Макаренка.....	233
Пасько Н. А. Цінність педагогічних та управлінських підходів А. С. Макаренка у світлі суспільства ризику.....	236
Рисіна М. Ю., Сенчуріна В. І. Професійне виховання на заводах комуні ім. Дзержинського.....	239
Цьома Н. С. Актуальність проблеми управління в педагогіці А. С. Макаренка.....	244
Чистякова І. А. Інноваційний потенціал педагогічного менеджменту А. С. Макаренка.....	246
РОЗДІЛ 8. МІЖНАРОДНІ ВИМІРИ ТА КОНТЕКСТИ МАКАРЕНКОЗНАВСТВА.....	248
Вознюк В. В. Досвід організації дозвілля в розширених школах Великобританії і педагогічна спадщина А. С. Макаренка.....	248
Гребеник Ю. С. Проблема виховання комунікативної культури молоді у творчій спадщині А. С. Макаренка.....	251
Донченко В. М. Становлення та розвиток макаренкознавства на території США.....	253
Илалтдинова Е. Ю. К проблеме периодизации истории освоения и разработки наследия А. С. Макаренко.....	255
Красуля А. В. Потрійна спіраль як модель підприємницької взаємодії: від А. С. Макаренка до реалій сучасного університету.....	258
Михайлик А. В. Педагогічні ідеї А. С. Макаренка та їх реалізація у дитячих містечках Австрії.....	262
Ніколаї Г. Ю. Імплементация идей Антона Макаренка в научно-педагогичную думку Польщі.....	263



Наукове видання

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції
з міжнародною участю

**ТВОРЧА СПАДЩИНА А.С. МАКАРЕНКА В КОНТЕКСТІ
ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТИ ХХІ СТОЛІТТЯ
(11–12 березня 2013 року)**

Суми : Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013 р.
Свідоцтво ДК № 231 від 02.11.2000 р.

Відповідальний за випуск: А. А.Сбруєва
Комп'ютерна верстка: Н. С. Цьома

Здано до складання 15.02.2013. Підписано до друку 25.02.2013.
Формат 60x84/16. Гарн. Times New Roman. Папір офсет. Друк ризогр.
Умовн. друк. арк. 17,0. Обл.-вид. арк. 16,0.
Тираж 150 прим. Вид. № 11.

Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка
40002, м. Суми, вул. Роменська, 87

Виготовлено у видавництві СумДПУ імені А. С. Макаренка