

ISSN 2227-2844

ВІСНИК

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

№ 7 (266) КВІТЕНЬ

2013

ВІСНИК

ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

За матеріалами
Всеукраїнської науково-практичної конференції
«Науково-педагогічна спадщина
А. С. Макаренка і сучасність»

№ 7 (266) квітень 2013

Частина II

Засновано в лютому 1997 року (27)
Свідоцтво про реєстрацію:
серія КВ № 14441-3412ПР,
видане Міністерством юстиції України 14.08.2008 р.

Збірник наукових праць внесено до переліку
наукових фахових видань України
(педагогічні науки)

Постанова президії ВАК України від 14.10.09 №1-05/4

Журнал включено до переліку видань реферативної бази даних
«Україніка наукова» (угода про інформаційну співпрацю
№ 30-05 від 30.03.2005 р.)

Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(протокол № 7 від 28 лютого 2013 року)

Виходить двічі на місяць

Засновник і видавець –
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор – доктор педагогічних наук, професор **Курило В. С.**

Заступники головного редактора –

доктор педагогічних наук, професор **Савченко С. В.**

Випускаючі редактори –

доктор історичних наук, професор **Бур'ян М. С.,**

доктор медичних наук, професор **Виноградов А. О.,**

доктор філологічних наук, професор **Галич О. А.,**

доктор педагогічних наук, професор **Горошкіна О. М.,**

доктор сільськогосподарських наук, професор **Конопля М. І.,**

доктор філологічних наук, професор **Синельникова Л. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Харченко С. Я.**

Редакційна колегія серії «Педагогічні науки»:

доктор педагогічних наук, професор **Ваховський Л. Ц.,**

доктор педагогічних наук, професор **Гавриш Н. В.,**

доктор педагогічних наук, професор **Докучаєва В. В.,**

доктор педагогічних наук, професор **Лобода С. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Максименко Г. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Ротерс Т. Т.,**

доктор педагогічних наук, професор **Сташевська І. О.**

доктор педагогічних наук, професор **Хриков Є. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Чернуха Н. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Чиж О. Н.**

Редакційні вимоги

до технічного оформлення статей

Редколегія «Вісника» приймає статті обсягом 4 – 5 сторінок через 1 інтервал, повністю підготовлених до друку. Статті подаються надрукованими на папері в одному примірнику з додатком диска. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (*.doc, *.rtf) шрифтом № 12 (Times New Roman) на папері формату А-4; усі поля (верхнє, нижнє, правє й лівє) — 3,8 см ; верхній колонтитул — 1,25 см , нижній — 3,2 см .

У верхньому колонтитулі зазначається: Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № ** (***) , 2012.

Статті у «Віснику» повинні бути розміщені за рубриками.

Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний). Ініціали і прізвище автора вказуються в лівому верхньому кутку (через рядок від УДК) з відступом 1,5 см (відступ першого рядка), шрифт жирний. Назва статті друкується через рядок великими літерами (шрифт жирний).

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути стилістично представлені в тексті, але графічно виділяти їх не треба.

Посилання на цитовані джерела подаються в квадратних дужках після цитати. Перша цифра — номер джерела в списку літератури, який додається до статті, друга — номер сторінки, наприклад: [1, с. 21] або [1, с. 21; 2, с. 13 – 14]. Бібліографія і при необхідності примітки подаються в кінці статті після слова «Список використаної літератури» або після слів «Список використаної літератури і примітки» (без двокрапки) у порядку цитування й оформляються відповідно до загальноприйнятих бібліографічних вимог. Бібліографічні джерела подаються підряд, без відокремлення абзацем; ім'я автора праці (або перше слово її назви) виділяється жирним шрифтом.

Статтю закінчують 3 анотації обсягом 8 рядків українською, російською та англійською мовами із зазначенням прізвища, ім'я та по-батькові автора, назви статті та ключовими словами (3 – 5 термінів).

Стаття повинна супроводжуватися рецензією провідного фахівця (доктора, професора).

На окремому аркуші подається довідка про автора: (прізвище, ім'я, по батькові; місце роботи, посада, звання, учений ступінь; адреса навчального закладу, кафедри, домашня адреса; номери телефонів (службовий, домашній, мобільний).

ЗМІСТ

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ А. С. МАКАРЕНКА ТА СУЧАСНА ШКІЛЬНА ОСВІТА

1. **Алдакімова О. В.** Использование исторического наследия А. С. Макаренко в современном образовании..... 6
2. **Берестенко О. Г.** Вплив позитивного досвіду теорії та практики А. С. Макаренка на культуру професійного спілкування сучасного вчителя..... 10
3. **Вихватенко М. Т.** Проблеми дисципліни учнів у сучасній шкільній освіті (в контексті виховної педагогіки А. С. Макаренка)..... 18
4. **Волкова К. С.** Використання спадщини А. С. Макаренка у формуванні професійної готовності вчителів початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти..... 26

ВТІЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ А. С. МАКАРЕНКА У ВИЩІЙ ШКОЛІ

5. **Гладка Г. В., Бублик О. І.** Перше робоче місце молодого спеціаліста в Україні: законодавче закріплення та проблеми реалізації..... 31
6. **Кондратенко Г. П.** Реалізація ідей А. С. Макаренка в діяльності органів студентського самоврядування (з досвіду роботи Інституту інформаційних технологій ЛНУ імені Тараса Шевченка)..... 40
7. **Решетова І. А.** Організаційно-педагогічна діяльність колегіального органу управління ВНЗ в контексті наукової парадигми ХХ століття..... 47
8. **Сперанська-Скарга М. А.** Професійні якості вчителя-філолога як складові професійно-педагогічного іміджу..... 53
9. **Швырка В. Н., Бронникова С. Н.** Педагогическая проницательность А. С. Макаренко и ее значение в формировании профессиональных качеств будущего учителя..... 62

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ В РІЗНИХ ІНСТИТУТАХ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ДОСВІДУ А. С. МАКАРЕНКА

10. **Бондар О. В., Крутько О. М.** Роль комп'ютерної гри в житті дитини крізь призму ідей А. Макаренка..... 68
11. **Волобуева Н. А.** Использование исторического опыта решения проблемы детской беспризорности в Советском Союзе и возможность применения в современных условиях... 74
12. **Доннік М. С.** Соціалізація вихованців соціального гуртожитку крізь призму педагогічних ідей А. С. Макаренка.. 80
13. **Другов М. С.** Соціальна робота в діяльності центрів соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді..... 85
14. **Золотова Г. Д.** Значення спадщини А. С. Макаренка для профілактики адиктивної поведінки дітей..... 90
15. **Рень Л. В.** Виховна система безпритульних дітей у педагогічному доробку А. С. Макаренка..... 96

ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА А. С. МАКАРЕНКА

16. **Карпенко І. М.** Катарсична сутність педагогічної системи А. С. Макаренка..... 103
17. **Краснова Н. П.** Структура характеристик педагогічного колективу..... 111
18. **Курліщук І. І.** Пріоритетні ідеї соціального виховання особистості у педагогічній спадщині А. С. Макаренка..... 119
19. **Сєваст'янова О. А.** Проблеми виховання в педагогічній спадщині А. С. Макаренка..... 126

КОЛЕКТИВ ЯК ЧИННИК ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

20. **Бадер С. О.** Управління розвитком учнівського колективу у педагогічній спадщині А. С. Макаренка..... 133
21. **Бєлецька І. В.** Вчення А. Макаренка про колектив і сучасність..... 140
22. **Мішина Л. М.** Ідеї А. С. Макаренка про колектив у сучасному процесі формування корпоративної культури університету..... 149
23. **Рассказова О. І.** Колективізм як основа виховання учнів в умовах інклюзивної освіти..... 155

24.	Савінова Н. В. Методологія дослідження мовленнєвого розвитку дітей з тяжкими порушеннями мовлення у контексті теорії дитячого колективу А. С. Макаренка.....	162
25.	Харченко Л. П. Колектив як фактор виховання цінностей школярів.....	173

ДОСВІД РОБОТИ А. С. МАКАРЕНКА З НЕПОВНОЛІТНИМИ ПРАВОПОРУШНИКАМИ ТА СУЧАСНІСТЬ

26.	Бублик О. І. Покарання неповнолітніх правопорушників: шляхи гуманізації через формування відновного правосуддя та ювенальної юстиції.....	181
27.	Дуванська К. О. Профілактика правопорушень як напрямок соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми.....	190
28.	Караман О. Л. Імплементация педагогічного досвіду А. С. Макаренка в сучасну пенітенціарну систему України....	195
29.	Литвинова Н. А., Гринь О. В. Сучасний стан і перспективи розвитку процесу ресоціалізації неповнолітніх правопорушників.....	209
30.	Мотунова Н. В. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх у педагогічній творчості А. С. Макаренка.....	216
	Відомості про авторів	224

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ А. С. МАКАРЕНКА ТА СУЧАСНА ШКІЛЬНА ОСВІТА

УДК 37.091.4Макаренко:37.011

О. В. Алдакімова

ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ А. С. МАКАРЕНКО В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Наследие Антона Семёновича давно и заслуженно стало классикой отечественной и мировой педагогики. Технология жесткого коллективного воспитания опиралась на советскую идеологию. Общественный строй поменялся. Но технология А. С. Макаренко сохраняет свою актуальность. Его теория стала некой базой, которую, вполне можно адаптировать и использовать сегодня. Воплощение его идей во многих образовательных и воспитательных учреждениях, как показывают примеры, дает замечательные результаты.

Великий педагог в своих трудах не противопоставляет воспитание и развитие детей, рассматривает их в единстве, а главной задачей педагога считает не воздействие на ребенка, а содействие его развитию, стимулирование верного направления этого развития с целью раскрытия сил и способностей каждой личности. Это тонко подметил один из исследователей педагогического опыта Антона Семеновича И. Козлов. В одном из первых исследований педагогического творчества Антона Семеновича он пишет: «В своей практической работе и теоретических обобщениях А. С. Макаренко исходил из того непреложного закона, что только в процессе деятельности детей – учебной, трудовой, бытовой, игровой и т.п., в результате упражнения вовлеченных в нее естественных сил детей происходит развитие этих сил, а вместе с тем, и образование соответствующих содержанию и характеру деятельности знаний, умений, навыков, привычек, взглядов, формирование личности в целом» [1].

Сегодня огромная ценность теории и практики А. С. Макаренко в том, что он сформулировал ряд важных идей в области педагогики: связь воспитания с жизнью, многостороннее воздействие на отношения с помощью деятельности, многообразие внутриколлективных и межколлективных отношений и др.

Идеи Макаренко продолжают жить и развиваться. Подтверждение тому – примеры современных образовательных учреждений, которые успешно используют элементы его технологии.

Один из примеров – средняя школа № 2 г. Армавира, Краснодарского края. Это особая школа, где большая доля обучающихся – дети из малообеспеченных, неблагополучных семей. Дети приходят туда с большими проблемами в поведении, развитии и воспитании. С 1995 года в школе поменялось руководство и перед новым

директором встал вопрос о том, как управлять школой и что можно сделать для ребят, лишенных родительского внимания и заботы. Результаты работы с такими детьми, как правило, непредсказуемы, поэтому определенного рецепта или четкого плана быть не могло. На помощь пришли труды А. С. Макаренко. Многие «золотые» идеи оказались подходящими для работы. По А. С. Макаренко воспитательная система – это обязательно живая система, с элементами творческого развития, изменения, совершенствования. Она не может быть твердой застывшей нормой. Эта мысль стала основной в воспитательной системе второй школы: «Наша воспитательная система – система открытая, живо реагирующая на изменения внутренних и внешних условий. В зависимости от обстоятельств, вносятся коррективы и поправки, отбрасываются устаревшие и ненужные средства».

Система «перспективных линий коллектива и личности», разработанная Макаренко, также используется в данной школе.

«Воспитать человека – значит воспитать у него перспективные пути, по которым располагается завтрашняя радость...».

Ведущие направления воспитания – развитие воли, способности личности утвердиться в жизни в соответствии со своими способностями, знаниями, убеждениями.

Концептуальные позиции педагогического коллектива выражаются в следующих принципах, перекликающихся с принципами А. С. Макаренко:

- 1) соединение обучения с производительным трудом;
- 2) учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся;
- 3) успешность детского труда;
- 4) творческий характер труда;
- 5) равенство прав и обязанностей воспитателей и воспитанников;
- 6) четкая организация труда.

По мнению директора школы Чернявской Елены Дмитриевны, заслуженного учителя Кубани, которая руководит школой с 1995 года, проблема перевоспитания наилучшим образом решается с помощью психолого-педагогических методов, разработанных А. С. Макаренко:

Метод переубеждения – воспитаннику предоставляются убедительные аргументы, его включают в критический анализ своих поступков.

Метод переучивания – чтобы включить воспитанника в новый нравственный опыт, со стороны воспитателя и коллектива требуется предварительная организаторская работа.

Метод переключения – занятие подростка трудом, учебной, новой общественной деятельностью.

Идее воспитания у детей жизненной активности и личной ответственности подчинена вся деятельность педагогического коллектива.

Еще один пример – Унароковская сельская школа (с. Унароково, Мостовского района, Краснодарского края, МОУ-СОШ № 16) – одна из тех, кто стал призером Международного конкурса имени А. С. Макаренко. Условия этого конкурса довольно жесткие, – участвуют школы, которые занимаются производительным трудом, умеют зарабатывать деньги и пополняют свой бюджет из внебюджетных источников.

Директор отмечает особую роль трудов А. С. Макаренко. Работа школы построена на основе его принципов. «Наш путь единственный – упражнения в поведении, и наш коллектив – гимнастический зал для такой гимнастики... Полное отрешение от мысли, что для хорошей школы необходимы и достаточны лишь правильное содержание образования и хорошие методы в стенах класса... Только организация школы как хозяйства сделает ее воспитывающей».

Интересен опыт 5-й школы г. Махачкалы. Организация производительного труда осуществляется на участке, выделенном заводом. Старшеклассники занимаются изготовлением разнообразных товаров народного потребления, получают специальности токаря, слесаря, столяра. После окончания школы им выдают удостоверение по соответствующим разрядам этой специальности. На средства, вырученные от реализации изделий ребят, школа приобрела компьютерный класс, построила мастерские ювелирного дела, оборудовала швейный цех и спортзал необходимым инвентарем, подготовила к работе керамический цех.

Дагестанская школа во многом восприняла традиции народной педагогики: коллективизм, глубокое понимание необходимости труда и глубокое уважение к людям труда, бережное отношение к его результатам.

«Теплый дом» (это название детского дома в Омской области) также использует в своей работе принципы технологии коллективного воспитания. Детский дом может полностью содержать себя (как в свое время колонисты Макаренко). Благодаря такому подходу появляется возможность лучше одеть и накормить детей, а также организовать интересный отдых. Ребята получают профессиональную подготовку. Среди выпускников можно встретить людей различных профессий: офицеры, профессора, люди различных рабочих специальностей и др.

Как и в колониях А. С. Макаренко, в «Теплом доме» действует самоуправление. Работа построена на механизме самостоятельной инициативы детского коллектива.

Все, что делается – делается вместе. Не прерывается связь с теми, кто «окончил» детский дом.

В «Теплый дом» нередко попадают трудные дети. Они постепенно исправляются и полностью вливаются в сложившийся дружный коллектив.

Конечно вряд ли получится сегодня в чистом виде реализовать технологию А. С. Макаренко. Но ее элементы встречаются, пожалуй во всех образовательных и воспитательных учреждениях. Методика коммунарских сборов, например. Не случайно инициатор и основатель коммунарского движения И. П. Иванов, говоря об идейных истоках этой методики ссылаясь на Макаренко. Получилась как бы игра по мотивам его воспитательной системы. Воспитательный коллектив, как живой организм с постоянными и временными отрядами, четкое расписание, игровая и трудовая деятельность, традиции, общий сбор в качестве высшего органа самоуправления, почитание знамени, «завтрашняя радость» – все это имеет прямую связь с идеями А. С. Макаренко. Элементы коллективного воспитания нередко встречаются в работе некоторых педагогов. Полагаясь на авторитет всего коллектива можно поощерить или наказать отдельных личностей, например. Традиции, перспектива, трудовые акции, самоуправление, собрания и др. есть практически в каждой школе.

Идеи Макаренко не столько прошлое, сколько будущее педагогики и воспитания. А. С. Макаренко – классик не только советской и российской, но и мировой педагогики. Он основоположник современной теории и методики воспитания. Только с опорой на его наследие можно создать эффективную воспитательную систему.

Таким образом, сегодня, на мой взгляд, использование в современной школе технологий великого педагога А. С. Макаренко способствует формированию универсальных учебных действий у учащихся, даёт возможность детям вырасти людьми, способными понимать и оценивать информацию, принимать решения, контролировать свою деятельность в соответствии поставленными целями. А это именно те качества, которые необходимы человеку в современных условиях.

Список использованной литературы

1. Фролов А. А. Организация воспитательного процесса в практике А. С. Макаренко / Под ред. В. А. Сластенина и Н. Э. Фере. – Горький : ГГПИ им М. Горького, 1976. – 312 с. **2. Никитина С. Г.** История и современность трудового воспитания школьников в педагогической системе А. С. Макаренко / С. Г. Никитина. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [festival.1september.ru>articles/415898/](http://festival.1september.ru/articles/415898/). **3. Сидорова Т. Н.** Как решалась проблема детской беспризорности в Советском Союзе / Т. Н. Сидорова // Социальная педагогика. – 2011. – № 5. – С. 109 – 126.

Алдакімова О. В. Використання історичної спадщини А. С. Макаренко в сучасній освіті

У статті представлений досвід кількох навчальних закладів Північного Кавказу, які використовують спадщину А. С. Макаренка в організації навчально-виховного процесу школи. Наведено аналіз

методів, які були використані великим педагогом: методи переконання, перенавчання, переключення та інші.

Ключові слова: метод, особистість, виховна система, традиції народної педагогіки.

Алдакімова О. В. Использование исторического наследия А. С. Макаренко в современном образовании

В статье представлен опыт нескольких учебных заведений Северного Кавказа, использующих наследие А. С. Макаренко в организации учебно-воспитательного процесса школы. Приведен анализ методов, используемых великим педагогом: методы убеждения, переучивания, переключения и другие.

Ключевые слова: метод, личность, воспитательная система, традиции народной педагогики.

Aldakimova O. V. Use of Historical Heritage Makarenko in Modern Education

This article presents the experience of several educational institutions of the North Caucasus, using legacy Makarenko in the organization of the educational process of the school. The analysis methods used: persuasion techniques, retraining, switching and more.

Key words: method, personality, educational system, the traditions of folk pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 11.02.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Реутова Л. П.

УДК 378.015.311:316.45

О. Г. Берестенко

**ВПЛИВ ПОЗИТИВНОГО ДОСВІДУ ТЕОРІЇ І ПРАТИКИ
А. С. МАКАРЕНКА НА КУЛЬТУРУ ПРОФЕСІЙНОГО
СПІЛКУВАННЯ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ**

Потреби сучасного суспільства, його духовні і матеріальні сфери зумовили особливу актуальність проблем спілкування і виховання, окреслили принципово нові ознаки світової цивілізації, що пов'язані з особливостями функціонування постіндустріальних суспільств, з новими інформаційними технологіями, з процесами глобалізації та соціалізації.

У процесі соціалізації головне місце займає вміння особистості контактувати і співпрацювати з іншими, тому зростає роль *взаємовідносин особистості у колективі, культури спілкування,*

культури професійного спілкування та потреби її вдосконалення. Освітній простір XXI століття – це синкретичне, соціокультурне й інформаційне **середовище** (школа, ВНЗ, відео телекомунікації, комп'ютери, електронна пошта, інтернет, скайп та інше). **Інтенсивний** розвиток інформаційних засобів, їх якісні та змістовні характеристики, суперечливо впливають на суспільство, особливо на підлітків: з одного боку дозволяє особистості нескінченно розвивати власні освітні інтереси, творчі здібності й активізувати когнітивну діяльність на основі нових комунікативних стратегій; з другого боку окремі телепередачі, рекламні ролики, телефільми, сайти, негативно впливають на формування, виховання та спілкування неповнолітніх, яким не завжди легко розібратися в побаченому та почутому, зробити правильні висновки, тому часто молодь схвалює те, що заслуговує осуду та покарання.

Сучасне суспільство потребує спеціальної професійної виховної роботи та профілактики таких **патологічних явищ суспільного** життя як **пияцтво, наркоманія, куріння, хабарництво, злочинство, рекет, проституція**. Виховання – процес соціальний, як підкреслював А. С. Макаренко, в ньому беруть участь, речі, явища, але перш за все, і більше всього, люди, з них на першому місці, батьки і педагоги.

Мета статті – осмислення виховної системи А. С. Макаренка, осягненні шляхів та засобів його професійної позиції, **об'єкт** – педагогічна спадщина та досвід педагогічної діяльності видатного педагога, **предметом** – вплив позитивного виховного досвіду на професійну культуру спілкування сучасного вчителя.

Ми визначаємо **професійне спілкування**, як творчий, керований процес взаємообміну повідомленнями, організації взаєморозуміння, досягнення оптимальної взаємодії, взаємопізнання в різних видах діяльності учасників професійно спрямованої комунікації. Творчістю в основному розуміють як діяльність, результатом якої є створення індивідуально нового, неповторного, оригінального.

Професійне спілкування стикається з безліччю непередбачених ситуацій, в яких по-новому треба розв'язувати задачі взаєморозуміння і взаємодії, вирішення яких не можна здійснити за відомим алгоритмом чи шаблоном, хоча знання загальних творчих підходів до розв'язання професійних задач сприяють подоланню труднощів.

Культура професійного спілкування – це соціально значущий показник високого рівня здібностей, знань та умінь здійснювати свої *взаємини з людьми*, які формуються на основі певних умов професійної діяльності, вбирають в себе її особливості, базуються на ній, виступають важливою складовою частиною, засобом діяльності.

Для вдосконалення *культури професійного спілкування*, як характеристики професійної майстерності вчителя у *вмінні допомагати і бути провідниками у процесі соціалізації*, дуже важливі знання *теорії та практики колективного виховання*.

Колективне виховання – позитивна основа суспільства, в колективі особа засвоює норми і правила, суспільний досвід, вчиться регулювати свою поведінку, тощо. Людина в колективі – це людина в суспільстві.

Історія української педагогіки, починаючи з 20-х років ХХ ст., у своєму розвивальному русі, відчуває благотворний вплив педагогічних поглядів А. С. Макаренка (1888-1939) – яскравого представника вітчизняної педагогічної науки.

Один із найвідоміших педагогів світу (свідомством міжнародного визнання стало рішення ЮНЕСКО (1988р.), відносно всього чотирьох педагогів, які визначали спосіб педагогічного мислення в ХХ столітті, це – Джон Дьюї, Георг Кершенштейнер, Марія Монтессорі і Антон Макаренко), який збагатив світову педагогіку, вніс великий доробок у теорію виховання **вченням про колектив**.

Ще при житті, діяльність А. С. Макаренка як вихователя і педагога получила високу оцінку Л. Арагона, А. Барбюса, Д. Бернала, У. Бронфенбреннера, А. Валлона, В. Галля, А. Зегерс, Я. Корчака, С. Френе та інших діячів культури та освіти. Велике значення в житті педагога мала підтримка письменником А. Горьким, для якого турбота про дітей, особливо безпритульних, було важливим ділом на протязі багатьох років.

Але, ще при житті діяльність Макаренка піддавалася критиці. По-перше, його досягненням частіше не вірили («хлопчики в солодкому сиропі» – характерний відгук про книгу «Прапори на баштах»). По-друге, його методи та підходи вважали чужими («Система Макаренка – система не радянська» – оцінка чиновників «Педагогічної поеми»). По-третє – йому завжди приписували рукоприкладство. Завдяки «доброзичливим» донесенням, Н. Крупська на комсомольському з'їзді виступила з жорсткою критикою його системи та методів виховання (виступ було надруковано у газеті «Комсомольська правда»). Все це мало цілий ряд трагічних наслідків для нього і його послідовників (їх було звільнено з колонії ім. Горького). Про негативне ставлення офіційної педагогіки до педагога говорить факт неприсутності педагогічних посадовців на його похованні у квітні 1939 році. Тому зрозуміло, чому твори А. С. Макаренка вперше з'явилися надрукованими не в педагогічному видавництві, а в літературному.

Сьогодні до ідей А. С. Макаренка ставляться теж іноді критично, заперечуючи цінності теоретичної спадщини. Його звинувачують у використанні командних методів, у підпорядкуванні індивіда колективу, за воєнний режим в загонах (його ідеал дисципліна), понад вимогливість. Звинувачення друге: система Макаренка – педагогіка для безпритульних, все, що він робив годиться тільки для правопорушників та злочинців, його методи не актуальні, більше того не можуть бути використані на практиці. Звинувачення третє: його система не працює в руках рядових педагогів, вона – для геніїв, а нам потрібно рівнятися на рядових. У

2011 році в Харкові за наказом міської влади, яка вважає педагога «пережитком комуністичної епохи», було розібрано та вивезено пам'ятника А. С. Макаренка, який зведений був на кошти робітників заводу ФЕД у 1968 році [10].

Перше наукове осмислення досвіду А. С. Макаренка було зроблено радянським вченим І. Ф. Козловим, який в 1941 році захистив дисертацію з теми: «Педагогічний досвід А. С. Макаренка», та сприяв видавництву повного зібрання творів А. С. Макаренка [5, с. 159]. У зарубіжній педагогіці видатне місце займає, заснована в 1968 році у ФРГ, лабораторія вивчення досвіду А. С. Макаренка – це дослідницький центр порівняльної педагогіки Марбурзького університету. Там було прийнято спробу надрукувати Макаренка німецькою та російською мовами без цензурних купюр. Визнання серед російських і зарубіжних макаренковедів, мали роботи професора Г. Хиллига (ФРГ), члена РАО РФ і АПН України, президента Міжнародної макаренківської асоціації (ММА) Т. Кораблєва [4, с. 65 – 67].

У своїх поглядах А. С. Макаренко високо оцінює роль вчителя у суспільстві, називаючи його «інженером дитячих душ», вводить поняття **«педагогічної майстерності»**, **«педагогічної техніки»**, як «інструментовці» конфліктних ситуацій, віддаючи перевагу **«педагогіці паралельної дії»** та прийомам впливу на вихованця **через колектив**. Він виходить з таких положень: «Відповідальність перед дітьми – це відповідальність перед історією; сьогоднішні діти – це завтрашня історія, завтрашнє майбутнє людства, нашої великої справи». «Навчити людину бути щасливою – неможна, але можна виховати її так, щоб вона була щасливою» [10, с. 120].

А. С. Макаренко створив два взірцевих педагогічних заклади – колонію імені Горького (описав у книзі «Педагогічна поема»), та комуну імені Дзержинського («Прапори на баштах», «Марш 30-го року»). Тисячі правопорушників не тільки підняв «з дна» життя, але й повернув до життя, виховав передовими громадянами нашої Вітчизни, організувавши колектив дітей у різновікові загони для трудової діяльності й навчання.

В своїх книгах, численних статтях, зокрема «Деякі висновки з мого педагогічного досвіду», «Проблеми шкільного радянського виховання», «Книга для батьків», він вказує на шляхи формування педагогічної майстерності та культуру педагогічного спілкування, акцентуючи увагу на вміння вихователя: «читати за обличчям» вихованців, жести, внутрішній стан, наміри; керувати своєю мімікою, поведінкою, жестами; мовної технікою, постановкою голосу; комунікативними та емоційно-вольовими якостями, акторською, психологічною, дослідницькою підготовками, тобто культурою вербального і невербального професійного спілкування. Макаренко писав «Я став майстром своєї справи лише тоді, коли зміг з 20-ма відтінками сказати: іди сюди» [8].

Для того, щоб прояснити суть його педагогічної парадигми і вплив її на виховання особистості, звернемося до аналізу педагогічної системи А. С. Макаренка.

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

Мету виховання А. Макаренко розумів як програму особистості, програму людського характеру, тому у виховному процесі має бути загальна програма виховання й індивідуальна, залежна від особистості конкретного учня.

Педагогічна система А. С. Макаренка є унікальною, в ній знайшли реалізацію принципи та методика виховної роботи, які, спрямовані на виправлення негативної поведінки, формування готовності підпорядковувати свою поведінку **вимогам колективу**. В цілому можна сказати, що педагогічна парадигма А. С. Макаренка в основному базується на **принципі виховного впливу колективу** («колектив – людина», «суб'єкт – об'єкт»). Більшість методичних прийомів А. С. Макаренка добре вкладаються в основну формулу біхевіоризму: «стимул – реакція – підкріплення», який був для середовища, у якому перебував А. С. Макаренко, цілком виправданим і, можливо, єдино правильним (1917-1930 р. на Україні були тяжкими після революції і громадянської війни). Треба було забезпечити елементарний морально-матеріальний рівень життя та діяльності.

А. С. Макаренко розробив теорію дитячого колективу: розкрив основні його ознаки, визначив стадії розвитку, шляхи формування і методику використання виховних можливостей колективу. Згідно з його вченням, головними ознаками колективу є:

- загальні мета, праця, організація праці;
- органічний зв'язок з іншими колективами;
- наявність органів самоврядування, відносини відповідальної залежності;
- колектив повинен стояти на принциповій позиції світової єдності трудящого людства.

Він розглядав колектив як динамічне об'єднання: колектив – «живе» доти, доки він розвивається (**закон руху колективу**), у своєму розвитку проходить ряд стадій. На *першій стадії* – значуща роль педагога, який вимагає, вивчає вихованців, організовує різноманітну

колективну діяльність; на *другій* – робота з активом, вимагає педагог і актив, розвиток активності у різноманітних формах колективної діяльності; на *третьій* – розквіт колективу, який висуває вимоги до окремої особистості; найвищою являється *четверта стадія* – це самовиховання, коли кожний член колективу не чекає доручень колектива чи його лідера, а сам, виходячи з інтересів колективу і особистісних інтересів, бере на себе певні обов'язки, виконує їх й сам себе контролює. Результатом такого підходу до формування колективу має бути досягнутий високий рівень виконавчої дисципліни [6].

Діяльність у колективі, стверджує педагог, являється неповною без **«системи перспективних ліній»**, тобто без системи колективних цілей (ближніх, середніх і віддалених). Таким чином, життя колективу протікає в атмосфері постійного цілеспрямовання, спрямованості в майбутнє, що сприяє формуванню рефлексії, майбутнє виступає мотиваційним чинником, що впливає на поведінку. Використання системи перспективних ліній формує соціальний оптимізм, прагнення досягти власною працею «завтрашню радість».

А. Макаренко був неперевершеним майстром індивідуального впливу, але на власному досвіді прийшов до твердого переконання, що найдоцільнішим є перехід до впливу опосередковано, через організований первинний колектив, в якому всі його члени перебували у постійному діловому, товариському і навіть побутовому спілкуванні. Такий виховний вплив він назвав **«педагогікою паралельної дії»**, коли відповідальність за кожного покладається на колектив і його самоврядування: що впливає на згуртованість колективу, а різноманітна спільна діяльність робить життя дитячого колективу цікавим, сприяє налагодженню стосунків. Якщо учні самостійно розпочали діяльність, розподілили обов'язки між собою, вони охоче займатимуться, переживатимуть радість від досягнутих успіхів.

У вихованні особливе значення має **стиль життя, діяльності, спілкування** учнівського колективу, характерними ознаками якого є: **позитивність, життєрадісний тон**, в основі якого свідомо дисципліна, **почуття власної гідності**, здатність до орієнтування, почуття захищеності, здатність до гальмування, звичка поступатися товаришеві, єдність колективу. Якщо панує єдність і дружба, почуття власної гідності кожного члена колективу, виховання учнів дається легше. На згуртованість учнівського колективу позитивно позначається і єдність в діяльності педагогів. У згуртованому педагогічному колективі кожен педагог насамперед дбає про загальношкільний колектив, про справи свого класу й лише потім – про власний успіх. Вчений розробив чітку систему формування **демократичної культури**. Колектив у комуні був розбитий на класи та загони, командири в яких змінювалися двічі на рік. Для виконання завдання утворювалися ще зведені загони, призначався черговий командир. Така система залежностей, зміни статусу, служила гарантом демократії, не залишала можливості для виникнення

кар'єризму. У такому колективі найсильніша особистість не мала шансу, як писав Макаренко, «стати над колективом» або відчувати себе належною до «командної касти».

Викликає симпатію, в діяльності керованих А. Макаренком колективах, повноцінний, без відтінків фальші, **демократичний стиль відносин**. Педагог або вихованець ставав повноцінним рівноправним членом колективу тільки тоді, коли після чотирьохмісячного випробувального строку рішенням загальних зборів йому присвоювалося звання колоніста (або в комуні – комунара).

Педагогічний досвід Макаренка – відкрита система, яка об'єднала в собі все те, що відбувається в житті. Вона не замкнута ні мертва – вона джерело творчості та розвитку. Знання та впровадження позитивного теоретичного та практичного досвіду педагогічної виховної системи А. С. Макаренка в професійну діяльність педагога вдосконалює професійну майстерність, культуру професійного спілкування, професійну культуру фахівця.

Список використаної літератури

- 1. Богуславский М. В.** Переплетение судеб и систем / М. В. Богуславский // Альманах Макаренко. – М., 2009. – № 2. – С. 54 – 66.
- 2. Галузяк В. А.** С. Макаренко і В. О. Сухомлинський: дві парадигми виховання / В. Галузяк, М. Сметанський // Вісник Луганського педагогічного інституту імені Тараса Шевченка. – 2000. – № 7(27). – С. 40.
- 3. Гётц Хиллиг А. С.** Макаренко и В.А.Балицкий. Два соратника на службе украинского ГПУ / Гётц Хиллиг // Культура народов Причерноморья. – 2005. – №62. – С. 65 – 67.
- 4. Кораблёва Т. Ф.** Философско-этические аспекты теории коллектива А. С. Макаренко. Автореф. канд. дис. ... канд. филос. наук / Т. Ф. Кораблёва. – М., 2000. – С. 3 – 4.
- 5. Козлов И. Ф.** Педагогическая система А. С. Макаренко / И. Ф. Козлов. – М. : Просвещение, 1987 – 159 с.
- 6. Левківський М. В.** Історія педагогіки / за ред. М. В. Левківський. – К. : Логос, 2003. – 360 с.
- 7. Макаренко В. С.** Мой брат Антон Семёнович / В. С. Макаренко. – Марбург, 1985 – 79 с.
- 8. Макаренко А. С.** ПСС в 7-ми тт. – Т. 1., Т. 4. – М., 1957. – 559 с.
- 9. Постовалова В.** Макаренко, которого всем нам необходимо знать / В. Постовалова // Народное образование. – 2002. – № 10. – С. 196 – 201.
- 10. Халиков М. Х.** Обвиняется Макаренко Антон Семёнович / М. Х. Халиков // Советская культура. – 1988. – 6 февраля.

Берестенко О. Г. Вплив позитивного досвіду теорії та практики А. С. Макаренка на культуру професійного спілкування сучасного вчителя

У статті осмислюється та аналізується теоретичний та практичний досвід А. С. Макаренка з позиції впливу його на культуру професійного спілкування сучасного вчителя з метою її удосконалення, а також дається характеристика теорії виховання особистості в колективі, шляхи та

засоби розвитку професійної позиції, осмислення культури професійного спілкування в колективі.

Ключові слова: виховання, теорія виховання, вчення про колектив, культура професійного спілкування, професіоналізм, педагогічні техніки, педагогіка паралельної дії, система перспективних ліній, ознаки колективу, стадій розвитку колективу, дисципліна, демократичний стиль відносин.

Берестенко Е. Г. Влияние позитивного опыта теории и практики А. С. Макаренка на культуру профессионального общения современного учителя

В статье осмысливается и дается анализ теоретическому и практическому опыту А. С. Макаренко с позиции влияния его на культуру профессионального общения современного учителя, с целью его усовершенствования, а также дается характеристика теории воспитания личности в коллективе, пути и способы развития профессиональной позиции, осмысление культуры профессионального общения в коллективе.

Ключевые слова: воспитание, теория воспитания, учение о коллективе, культура профессионального общения, профессионализм, педагогическая техника, педагогика параллельного действия, система перспективных линий, признаки коллектива, стадии развития коллектива, дисциплина, демократический стиль отношений.

Berestenko E. G. The Influence of the Positive Experience of A. Makarenko's Theory and Practice on the Culture of the Modern Teacher Professional Communication

The article interprets and analyzes A. Makarenko's theoretical and practical experience from the point of view of its influence on the culture of the modern teacher professional communication in order to improve it, as well as characterizes the theory of education of the individual in the collective and the ways and means of developing professional attitude, understanding the culture of professional communication in the collective.

Key words: education, theory of education, the study of collective, a culture of professional communication, professionalism, educational technology, Pedagogy of parallel action, the system of perspective lines, features of the collective, stages of the development of collective, the discipline, the democratic style of relationships.

Стаття надійшла до редакції 11.02.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Савченко С. В.

УДК 373.091.4

М. Т. Вихватенко

**ПРОБЛЕМИ ДИСЦИПЛІНИ УЧНІВ
У СУЧАСНІЙ ШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ (В КОНТЕКСТІ
ВИХОВНОЇ ПЕДАГОГІКИ А. С. МАКАРЕНКА)**

Проблема шкільної дисципліни в сучасних умовах не втратила своєї актуальності. Процес демократизації, який охопив усі сфери суспільного життя, значно вплинув і на шкільне середовище, зокрема на поведінку школярів. З одного боку, школярі стали більш активні, самостійні, вільні при висловлюванні своєї думки, з іншого боку – вони не охоче виконують дисциплінарні правила, не підкоряються будь-якому примусу. Дуже часто навіть справедливі вимоги з боку вчителів сприймаються як порушення особистих прав. Це викликає серйозну стурбованість учителів, які сприймають позитивно демократичні зміни, що відбуваються в освітній сфері, однак на практиці вони дуже часто призводять до зниження результативності навчального процесу і негативно впливають на рівень освіти школярів. Головним чинником, що викликає суттєві труднощі в навчальному процесі є падіння шкільної дисципліни. Практично більшість учителів, вихователів у своїй роботі зустрічаються з проблемами дисципліни. В освітніх установах чимало учнів, які мають виражені індивідуалістичні установки, проявляють незацікавленість до навчального процесу. В цих умовах вагомого значення набуває вивчення проблеми шкільної дисципліни у вітчизняній педагогічній науці та пошук шляхів її вирішення.

Аналіз літературних джерел показав, що на різних етапах розвитку вітчизняної педагогічної науки і практики науковці досліджували проблему дисципліни учнів. У другій половині XIX – на початку XX ст. проблемі шкільної дисципліни присвячені праці М. Демкова, К. Лебединцева, Т. Лубенця, С. Миропольського, М. Пирогова, С. Русової, Я. Чепіги та ін. На початку XX ст. проблему дисципліни учнів проаналізовано Л. Адріановим, Н. Левітовим тощо. У другій половині минулого століття її ґрунтовно вивчали В. Гмурман, А. Макаренко, Е. Монозон, В. Сухомлинський, а наукові пошуки у формі дисертаційних досліджень здійснили Г. Черепанова, М. Чобітько, О. Шапран.

Висвітленню окремих аспектів проблеми дисципліни учнів присвячені дисертації сучасних науковців, серед яких О. Гончарова, О. Горчакова, З. Палюх, А. Стаканков, О. Федорович, С. Самаріна тощо.

Незважаючи на значну кількість наукових праць з різних аспектів дисципліни особистості, на сучасному етапі розвитку вітчизняної педагогічної науки і практики відсутні цілісні педагогічні дослідження, присвячені комплексному висвітленню проблеми дисципліни учнів у

сучасній шкільній освіті України в контексті педагогічної спадщини А. Макаренка.

Недостатній рівень вивченості порушеної проблеми в педагогічній науці, її актуальність, практична значущість в умовах модернізації шкільної освіти України зумовили вибір теми цього дослідження.

Звіряючи з А. Макаренком як з «камертоном» пошук вирішення проблем шкільної дисципліни, ми можемо знайти ефективні засоби рішення цієї актуальної проблеми сучасної освіти. Аналіз наукової літератури свідчить про те, що науковим пошукам педагога-новатора присвятили свої праці багато відомих вітчизняних та зарубіжних вчених (М. Ярмаченко, О. Губко, В. Гмурман, Н. Ничкало, В. Сухомлинський, Л. Крамущенко, О. Фролов, Л. Грищенко, Л. Хомич, Н. Абашкіна, А. Левін, Г. Хілліг, Б. Бакер, Й. Бовен, У. Бронфенберенн, Р. Едвард, В. Зільберман, С. Бендковський, М. Бублик, К. Чайковський та ін.). Отже, спадщина А. Макаренка завжди була в центрі уваги педагогічної громадськості як України так і країн СНД, та далекого зарубіжжя.

Питання актуальності, доцільності чи недоцільності вивчення творчого спадку А. Макаренка практично ні в кого не викликає сумнівів. М. Галів у статті, яка вийшла, коли світова наукова спільнота відзначала 120 річницю з дня народження А. Макаренка, писав: «Макаренко – це історія, а в історії неактуальних тем бути не може» [1, с. 50]. Творче використання педагогічного досвіду А. Макаренка вказує нам шлях до вирішення проблеми дисципліни учнів у сучасних шкільних навчальних закладах. А. Макаренко – єдиний у світі класик педагогіки, який присвятив все своє життя і творчість вихованню, його досягнення як педагога, практика визнані в усьому світі.

А. Макаренко – педагог-новатор, який збагатив радянську педагогіку цінними педагогічними ідеями, методами і прийомами (система перспективних ліній, принцип паралельної дії, стиль і тон педагога і т. ін.). Працюючи у різних навчально-виховних закладах, він розробив і впровадив в життя свою «виховну систему». Зрозуміло, що виховна система А. Макаренка була зорієнтована на конкретні умови, вона враховувала інтереси та потреби реальних вихованців, і була націлена на досягнення певних цілей та виконувала певну виховну місію. Сьогодні кожен навчальний заклад повинен сформувати власну основну місію виховної системи, мати її чітко визначену мету та завдання. Дороговказом при цьому повинна стати творча спадщина А. Макаренка.

На сьогодні педагогічна наука повною мірою не оцінила два видатних відкриття А. Макаренка, які були стрижнем всієї його педагогічної системи – методологічний принцип «паралельної дії», і відповідна форма його реалізації – «виховний колектив». На цих двох принципах будувалася вся система життєдіяльності й відношень педагогічних закладів, де працював А. Макаренко.

А. Макаренко розробив концепцію «проекування особистості», сутність якої полягає в лаконічній формулі: «Людина не виховується

частинами. Людина стає особистістю в сім'ї, в колективі, в єдності зі своїм народом». В опублікованих працях і в практичній діяльності він дуже багато уваги приділяв питанням виховання дисципліни. Дисципліна, яку визначають як обов'язкове для всіх членів колективу підпорядкування визначеним правилам, розпорядком, Антон Семенович уважав результатом усього виховного процесу. Саме виховання почуття обов'язку і честі, виховання волі, характеру і дисципліни є найголовнішим завданням для педагога. Дисципліна є результат виховного впливу в цілому, а не результат якихось спеціальних заходів. Видатний педагог розумів під поняттям дисципліна не тільки зовнішній порядок. «Дисципліна у нашому суспільстві, – відзначав він, – явище не тільки моральне, а і політичне... Недисциплінована людина – це людина, яка виступає проти суспільства» [2, с. 25]. У «Лекціях про виховання дітей» А. Макаренка вказував: «Ми вимагаємо від нашого громадянина, щоб він у кожен хвилину свого життя був готовий виконати свій обов'язок, не чекаючи розпорядження чи наказу, щоб він володів ініціативою і творчої волею» [3].

Кожен член колективу зобов'язаний усвідомлювати й відчувати свій обов'язок перед колективом, починаючи з власне колективу і закінчуючи Батьківщиною. Він повинен мати почуття честі, пишатися своїм колективом, своєю великою Батьківщиною, бути дисциплінованим, тому що без дисципліни не може бути міцного колективу. Виховання почуття обов'язку, честі та дисципліни підпорядковане завданням соціалістичного будівництва. А. Макаренко умів розвивати у своїх вихованців ці почуття і поєднував цей розвиток з вихованням дисципліни. Не ототожнюючи макаренівський «виховний колектив» з педагогічним колективом сучасного навчального закладу і його учнями, можна, спираючись на розроблену ним «теорію колективу», вирішити низку проблем виховання школярів, зокрема проблему дисципліни в сучасній школі. Механізмом для цього може слугувати рівновага і взаємодія між централізованим адміністративним керівництвом навчального закладу та самоврядуванням, яка ґрунтується на встановлених нормах моралі, права. Виховання в колективі не повинно бути перешкодою на шляху реалізації особистісно-орієнтовного виховання. Саме колектив повинен стати виховним простором для ідеї само-актуалізації особистості. Колектив повинен установлювати рівновагу між особистими та колективними цілями. В колективі повинні створюватися умови для розвитку особистості. Умовами, якими користувався А. Макаренко є: гуманістичні і рівноправні відносини між вихователями та вихованцями; захищеність прав і свобод усіх членів колективу; демократичність управління та самоврядування. А. Макаренко стверджував: «Якщо в колективі відчуваються протиріччя між загальними та особистими цілями, це означає, що колектив... організовано неправильно» [4, с. 13].

А. Макаренко розвиває власну концепцію активної дисципліни, або, як він каже, «дисципліни боротьби і подолання». Дисципліна у розумінні Макаренко – це не тільки дисципліна гальмування, але і дисципліна прагнень, активності. Вона не тільки стримує, але й окриляє, надихає до нових перемог і досягнень. Таким чином, у поняття свідомої дисципліни А. Макаренко включав не тільки дотримання певних правил та утримання від небажаних вчинків, а й активну творчу діяльність, боротьбу за досягнення цілей, які стоять перед колективом і перед суспільством. Сучасна школа дуже багато втрачає у вихованні свідомої дисципліни через те, що не завжди дотримується суворої регламентації життя та діяльності учнів. А. Макаренко з перших днів перебування вихованців у навчальному закладі вимагав, щоб перед ними були поставлені чіткі вимоги правил поведінки. Повага учнів до закону полягає у свідомому дотриманні правил поведінки, дисциплінованості. Кожен учень, член шкільного колективу повинен глибоко усвідомлювати, що виконання правил і норм поведінки це їх громадянський обов'язок. Регламентація життя і діяльності учнів та педагогічного колективу має узгоджуватися з правами і обов'язками, передбаченими Законом України «Про освіту».

А. Макаренко тісно пов'язує питання про дисципліну з вихованням волі, мужності, твердості характеру. Дисципліна особливо розвивається і міцніє в організованому колективі. А. Макаренко говорив: «Дисципліна – це обличчя колективу, його голос, його краса, його рухливість, його міміка, його переконання. Все, що є в колективі, в решті решт набуває форми дисципліни. Дисципліна – це глибоко політичне явище, це те, що можна назвати самопочуттям громадянина Радянського Союзу».

Розглядаючи дисципліну як результат виховання, А. Макаренко розрізняє поняття «дисципліна» і «режим», вказуючи, що режим є важливим засобом виховання. У лекції «Дисципліна, режим, покарання і заохочення» він говорить про те, що у дітей часто спостерігається крикливість, нервозність, «істеричність» тощо. Педагоги нерідко кажуть: «Дитина повинна кричати, в цьому виявляється її натура». А. Макаренко заперечує проти цього і вимагає того, щоб діти навчилися стримувати себе, а режим повинен бути глибоко продуманим, стійким, повинен усіма суворо дотримуватися. Завдання виховання дисциплінованості може бути повністю вирішене за умови вироблення сталих навичок гідної поведінки.

А. Макаренко відзначав, що, застосовуючи покарання, можна виховати і раба, і вільну, повну людської гідності, сильну особистість. Справа лише в тому, які покарання і як застосовувати. Тілесні покарання, звичайно, неприпустимі. Стосовно інших покарань А. Макаренко вимагав, щоб вони були продуманими, не призначалися зопалу і безсистемно, щоб вони мали індивідуалізований характер, відповідали б проступку, не були частими, пробуджували б у покараного свідомість справедливості покарання і переживання власної провини. Колектив

повинен визнавати справедливість цих покарань, які, в свою чергу, повинні підтримуватися громадською думкою.

Разом з тим видатний педагог наголошував на тому, щоб у вихованні педагоги застосовували як можна менше покарань. Перед прийняттям рішення про дисциплінарне стягнення вихователь повинен бути переконаний, що покарання необхідне, заслужене та справедливе, що учень розуміє його необхідність і ступінь своєї провини. Покарання не повинно принижувати гідність особистості. Лише за цих умов можна сподіватися на ефективний вплив указанного методу перевиховання. А. Макаренко закликав педагогів утримуватися від надмірного захоплення покараннями: «В такому випадку вони не приносять користі, лише нервують колектив» [3, с. 49]. А. Макаренко вважав, що за безвідповідальність, недисциплінованість, недбалість у роботі індивід має нести відповідне покарання. У власній системі покарань видатний педагог дотримувався справді гуманістичних засад.

Такі самі докладні вказівки дає він і щодо заохочень. Відзначаючи, що дисципліна «як явище моральне і політичне повинна підкріплюватися свідомістю, тобто повним розумінням того, що таке дисципліна і для чого вона потрібна» [3, с. 35]. Переконавання, потреби, мотивація є виявом не лише свідомості, але й самосвідомості. Звичка діяти відповідально навіть тоді, коли тебе ніхто не контролює – це є результат сформованості дисципліни. «Наше завдання – не тільки виховувати в собі правильне, розумне ставлення до питань поведінки, але й виховувати правильні звички, тобто такі звички, коли б ми робили правильно зовсім не тому, що сіли і подумали, а тому, що інакше ми не можемо, тому, що ми так звикли. І виховання цих звичок – значно важча справа, ніж виховання свідомості» [4, с. 397]. Розвиваючи цю думку, А. Макаренко зазначає, що найважче навчити людину діяти відповідально тоді, коли її ніхто не контролює. Такий рівень відповідальності є тотожним не просто свідомості, а самосвідомості, внутрішньої самоповаги, гідності й честі особистості. Дисциплінованість в такому вигляді виступає як результат виховання. Кожен вихованець повинен розуміти, навіщо потрібна дисципліна і що вона йому дає. В зв'язку з цим у статті «Методика організації виховного процесу» А. Макаренко пише: «Дисципліна є свобода, вона ставить особистість у більш захищене становище та створює повну впевненість у своїх правах, у шляхах і можливостях конкретно для окремої особистості» [5, с. 285].

Вагоме значення у виховному процесі, формуванні дисципліни учнів має учитель, його авторитет. Антон Семенович пише: «Ви можете бути з ними дуже сухими, вимогливими до в'їдливості. Ви можете не помічати їх, якщо вони стовбичать у вас під рукою, можете навіть байдуже ставитися до їхньої симпатії, але якщо ви досконалі в роботі, маєте блискучі знання, вдачу, то... вони всі на вашому боці...» [6, с. 132]. Педагогічну справу А. Макаренко вважав справою творчою, а особистість педагога – творчою особистістю. Проблема особистості

викладача на сьогодні є досить актуальною, оскільки майбутнє країни визначає той, хто виховує підростаюче покоління, формує майбутнього спеціаліста. Ключовим принципом виховної педагогічної системи А. Макаренка завжди було якомога більше вимоги до людини, але разом з тим і якомога більше поваги до неї. На його думку, цей принцип повинен бути і принципом кожного педагога. Тільки керуючись цими принципами можна досягти високих результатів у вихованні учнів в цілому, і у формуванні дисципліни школярів зокрема. А. Макаренко сформував особливий характер взаємодії педагогів та дітей, яка являла собою єдину сім'ю, де б панувала повага, відданість один одному, рівноправність вихователів і вихованців. Говорячи про А. Макаренка як про великого педагога, Антон Калабалін відзначав: «У Макаренка було тисяча різноманітних педагогічних прийомів, діти не знали, як поведе він себе в тій чи іншій ситуації. Антон Семенович був непередбачуваний, і це викликало їх жадібну допитливість. А ми, як ми себе ведемо? Який наш педагогічний арсенал? «Встань, вийди з класу!» – от і все. Нудьга» [7, с. 82].

Разом з тим деякі положення педагогічної системи А. Макаренка не відповідають вимогам сучасного суспільства, а спроби послідовників повторити його успіх зазнали невдач, що свідчить не про неможливість її застосування в сучасній загальноосвітній школі, а швидше за все є доказом того, що педагогічна наука на цей час не має її повного, системного теоретичного обґрунтування. Видатний педагог уважав, що «питання виховної роботи ніколи не можуть бути вирішені шляхом рекомендації певного метода кожному окремому вчителю по відношенню до окремого учня, а можуть бути вирішені за допомогою рекомендації форми і стиля для всієї організації... такою формою є колектив» [8, с. 233]. У статті «Методи виховання» А. Макаренко стверджував, що основним символом його педагогічної віри є віра в те, що «педагогіка є найбільш рухливою, найбільш складною і різноманітною наукою» [9, с. 20].

Проаналізувавши основні положення педагогічної системи А. Макаренка, доходимо висновку, що системна організація педагогічного процесу в сучасній школі, спираючись на теоретичні узагальнення та практичну діяльність Антона Семеновича, може докорінно змінити парадигму розвитку сучасної шкільної освіти. Сьогодні на шляху модернізації освіти нам вкрай важливо переосмислити те, що залишено у спадок такими великими педагогами, як А. Макаренко, зрозуміти значущість його виховної педагогіки та знайти шляхи не її пристосування, а створення нової сучасної моделі школи.

На разі розпочався, на наш погляд, новий етап у подальшому вивченню та розробці ідей А. Макаренка – етап початку XXI століття.

Список використаної літератури

1. Галів М. Д. «Актуальність-неактуальність» вивчення творчості А.С.Макаренка / М. Д. Галів // Педагогіка і психологія – 2010. – № 4. – С. 40 – 51. 2. Макаренко А. С. Сочинения : в 7-ми т. / А. С. Макаренко / ред. кол.: И. А. Каиров. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957–1958. – Т.5. – 510 с. 3. Макаренко А. С. Лекции о воспитании детей / А. С. Макаренко. – Алма-Ата : Мектеп, 1988. – 91 с. 4. Педагогические сочинения : в 8-ми т. / А. С. Макаренко / редкол.: М. И. Кондаков. – М. : Педагогика, 1983–1986. – Т. 7. 5. Педагогические сочинения : в 8-ми т. / А. С. Макаренко / редкол.: М. И. Кондаков. – М. : Педагогика, 1983–1986. – Т. 1. 6. Педагогические сочинения : в 8-ми т. / А. С. Макаренко / редкол.: М. И. Кондаков. – М. : Педагогика, 1983–1986. – Т. 3. 7. Калабалин А. Антон Семенович был непредсказуем, и это вызывало жадное любопытство детей / Антон Калабалин // Социальная педагогіка. – 2005. – № 4. – С. 80 – 83. 8. Педагогические сочинения : в 8-ми т. / А. С. Макаренко / редкол.: М. И. Кондаков. – М. : Педагогика, 1983–1986. – Т. 4. 9. Макаренко А. С. Методы воспитания / А. С. Макаренко // Педагогіка. – 2007. – № 8. – С. 16 – 27.

Вихватенко М. Т. Проблеми дисципліни учнів у сучасній шкільній освіті (в контексті виховної педагогіки А. С. Макаренка)

У статті досліджено шляхи вирішення проблем дисципліни учнів в умовах сучасної шкільної освіти в контексті виховної педагогіки А. Макаренка. Проаналізовано деякі аспекти виховної педагогіки А. Макаренка. Розглянуто питання ролі дисципліни в житті учнівського колективу та формуванні особистості. Показано роль колективу у виховному процесі. Розкрито значення та місце педагога і педагогічного колективу у вихованні свідомої дисципліни вихованців. У статті обґрунтовано необхідність подальшого системного вивчення та використання в сучасних умовах теоретичного та практичного надбання видатного педагога-новатора А. Макаренка.

Ключові слова: педагогічна спадщина, шкільна дисципліна, колектив, виховна педагогіка, виховна система.

Выхватенко Н. Т. Проблемы дисциплины учащихся в современном школьном образовании (в контексте воспитательной педагогики А. С. Макаренко)

В статье исследуются пути решения проблемы дисциплины учащихся в условиях современного школьного образования в контексте воспитательной педагогики А. Макаренко. Проанализированы некоторые аспекты воспитательной педагогики А. Макаренко. Рассмотрены вопросы роли дисциплины в жизни ученического коллектива и формирования личности. Показана роль коллектива в воспитательном процессе. Раскрыто значение и место педагога и педагогического коллектива в воспитании осознанной дисциплины воспитанников. В

статье обоснована необходимость дальнейшего системного изучения и использования в современных условиях теоретического и практического наследия выдающегося педагога-новатора А. Макаренко

Ключевые слова: педагогическое наследие, школьная дисциплина, коллектив, воспитательная педагогика, воспитательная система.

Vykhvatenko M. T. The Problems of Pupils' Discipline in Modern School Education (in the Context of A. S. Makarenko Upbringing Pedagogy)

In the article the ways of solving the problems of pupils' discipline in modern school education in the context of A. S. Makarenko upbringing pedagogy have been considered. The most important aspects concerning keeping discipline in class, ways of punishment pupils at school, approaches and attitudes to children's misbehaviour and the ways of solving some disputable problems in class collectives, reflected in the works of famous Russian pedagogue A. S. Makarenko have been analyzed. The role of discipline in the life of a pupils' collective in developing and formation of a well-rounded personality has been discussed. The influence of a class collective on the process of children upbringing has been distinguished. The importance and significance of a pedagogue and pedagogical collective in developing disciplined behaviour of the pupils has been shown. The necessity of the further systematic studying the theoretical and practical heritage of well-known pedagogue-innovator A. S. Makarenko and its practical implementation into teaching and upbringing process has been proved in the article. The actuality of using his theoretical base and practical application due to the process of democratization in all the spheres of social life in Ukraine has been proved. The two main approaches to creation the collective: "personal projection" and appropriate form of its realization which had not thoroughly been investigated by the Soviet and modern Ukrainian scholars have been enlightened. The ways of solving the problem of developing discipline in modern class on the basis of Makarenko heritage have been suggested. The retrospective of studying Makarenko's upbringing system by the Soviet and post soviet scholars have been presented.

Key words: pedagogical heritage, school discipline, collective, upbringing pedagogy, upbringing system

Стаття надійшла до редакції 17.02.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Савченко С. В.

УДК 378.14

К. С. Волкова

**ВИКОРИСТАННЯ СПАДЩИНИ А. С. МАКАРЕНКА
У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ
ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ
В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

Останнім часом народжується все більше дітей, які мають особливі освітні потреби. Навчання і виховання таких дітей здійснюється у різних формах: індивідуальне навчання в домашніх умовах; навчання у спеціальній школі; навчання у школі-інтернаті; навчання у навчально-реабілітаційному центрі.

Однак перелічені форми не повною мірою задовольняють рівність права дітей на освіту, не завжди відповідають запитам батьків і суспільним потребам. Альтернативою згаданим формам навчання, яка не заперечує, а доповнює їх функціонування та розвиток у сучасній системі освіти виступає інклюзивна освіта.

Серед країн з найбільш досконалим і розвинутим законодавством у галузі інклюзивної освіти можна виділити Італію як одну з перших країн, яка впровадила інклюзивну модель освіти і законодавчо визнала право батьків обирати навчальні заклади для своїх дітей у 1971 р., Бельгію – 1978 р., Австрію – у 1993 році, а також Данію, Канаду, Кіпр, Іспанію, Великобританію, США та Швецію, яка на сьогодні визначила курс на повне розформування спеціальних шкіл.

Зараз Україна знаходиться на етапі становлення інклюзивної освіти. Саме тому важливим є вивчення існуючого досвіду з питань інклюзивної освіти в роботах Н. Артющенко, Д. Демплера, Т. Дмитрієвої, Т. Лормана, С. Котової, Н. Назарової, Н. Семаго, Д. Харві, О. Ярської-Смірнкової; ознайомлення з науковим обґрунтуванням доцільності та визначенням умов впровадження спільного навчання дітей з нормативним розвитком і тих, які мають особливі освітні потреби у дослідженнях А.Капської, А. Колупаєвої, О. Рассказової, О. Фурман, В. Церклевич та інших науковців, які розглядають дану проблему.

Одним із актуальних питань, що розглядається у працях Л. Антонюк, Д. Воробйової, О. Мартинчук, О. Мельника, І. Хазіфуліної, Ю. Шумилівської є процес підготовки педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивної освіти.

Саме від учителя, його професійної готовності, педагогічної майстерності залежить не лише якість засвоєного матеріалу, а й те, наскільки комфортно будуть почувати себе учні в інклюзивному середовищі.

У нашій роботі ми звертаємося до педагогічної спадщини одного з найвидатних педагогів ХХ століття Антона Семеновича Макаренка з

метою розгляду можливості й доцільності використання його ідей в процесі формування готовності майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

На сьогодні одним із пріоритетних завдань, що стоїть перед усім суспільством, а перед педагогами в першу чергу, є утвердження принципів гуманізму і толерантності. Саме учитель початкових класів повинен донести сутність цих принципів до дітей, з якими працює. Але не можна навчити поважати, допомагати і розуміти тих, кого ми ніколи не бачимо, тих хто живе, навчається і виховується у закритих інтернатних установах. Не можна сформувати позитивні стосунки з тими людьми, з якими у нас не має можливості спілкуватися, займатися спільною справою.

Упровадження інклюзивної освіти є вимогою сучасності, а тому формування готовності у майбутніх педагогів працювати з різними категоріями дітей, в тому числі й з особливими освітніми потребами стає одним з головних завдань вищих педагогічних навчальних закладів, адже в свій час А. С. Макаренко ставив завдання взяти участь у створенні нової педагогічної науки, не відірваної від життя, а пов'язаної з ним [1].

А. С. Макаренко вважав, що майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, яке вимагало б таланту. На його думку, це спеціальність, якої необхідно навчати. Видатний педагог був переконаний, що якість фахівця залежить від якості його навчання [2].

З нашої точки зору готовність дітей та їхніх батьків до спільної роботи в умовах інклюзивної освіти буде залежати від сформованих у вчителя мотиваційно-ціннісних орієнтацій і професійно проведеної попередньої роботи з учасниками навчально-виховного процесу.

По-перше, під час підготовки дитячого колективу до спільного навчання, слід пам'ятати, що у різних дітей реакція буде різною в залежності від вікових особливостей, моральних цінностей у сім'ї. Формувати толерантне ставлення в учнів початкової школи буде легше, порівняно з підлітками, зважаючи на визначальну роль авторитета вчителя серед дітей. Важливо звернути увагу на те, щоб дитина з особливими освітніми потребами не стала об'єктом глузування та приниження з одного боку, а об'єктом надмірної уваги, співчуття і гіперопіки – з іншого [3].

По-друге, працюючи з батьками, які виховують дітей з особливостями життєдіяльності, необхідно пам'ятати, що вони часто закриваються у своїй біді, дуже чутливо ставляться до найменшої критики в адресу своєї дитини, а їхній метод виховання базується переважно на гіперопіці, не даючи можливості власній дитині проявляти ініціативу, самостверджуватися, формуючи при цьому егоцентричні установки. Завдання вчителя на початковому етапі полягає в розкритті батькам можливостей їхньої дитини, у визначенні того, що вона може зробити сама, а в чому слід допомогти.

По-третє, для батьків дітей з нормативним розвитком необхідно розкрити переваги спільного навчання, які будуть висвітлені нами нижче.

Отже, для ефективної діяльності вчителів початкових класів у визначених напрямках, доцільно процес професійної підготовки розпочинати з формування розуміння визнати цінність і прийняти дитину незалежно від її особливостей, необхідності включення учнів з особливостями життєдіяльності у загальноосвітній простір, спрямованості на загальний розвиток особистості та її успішну соціалізацію.

Загальновідомим є той факт, що А. С. Макаренко працював з безпритульними та неповнолітніми правопорушниками, однак виховний вплив колективу на особистість вихованця беззаперечно довів у своїй педагогічній практиці. Пізніше його досвід став у нагоді вчителям загальноосвітніх шкіл, вихователям інтернатів під час роботи з дітьми різних вікових категорій як у нашій країні, так і за її межами.

А. С. Макаренко зазначав, що кожна конкретна особистість завжди безпосередньо залежить як від самого середовища, в якому перебуває, так і від тих відносин, які складаються в неї з оточуючими умовами життя, в межах яких діють не тільки позитивні, а й негативні фактори. Дитина не може позитивно розвиватися, якщо вона знаходиться в ізоляції, постійно відчуває на собі здивовані погляди і посмішки оточуючих, образи через те, що вона не така як інші. Тому завдання вихователя, як стверджував А. С. Макаренко, насамперед полягає в такій організації процесу виховання, щоб вихованець був включений у систему основних відносин особистості й природи та навколишнього суспільного життя [3, с. 6 – 7].

Входження дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір матиме переваги для всіх учасників освітнього процесу. Діти з нормативним розвитком будуть вчитися природно ставитися і толерантно відноситися до людських відмінностей, сприймати особливості між людьми як нормальне явище, шанувати людську гідність, бути відповідальними за інших, уважними до потреб оточуючих.

Діти з особливими освітніми потребами матимуть змогу вже з дитинства засвоювати навички повноцінного спілкування, взаємодії з однолітками, правила відповідної поведінки в колективі, в той час як випускники спеціальних шкіл, інтернатів, діти, які перебували на домашньому навчанні зовсім неготові зустрітися з оточуючим середовищем, почуваються самотніми через несформованість комунікативних навичок і навичок самообслуговування, відсутність знань про оточуючий світ і взаємостосунки в ньому.

У той же час діти з особливими освітніми потребами будуть намагатися наслідувати своїх однолітків, прагнути досягати кращих результатів. Саме колектив є основною базою накопичення позитивного соціального досвіду, бо його засвоєння спеціально планується і

спрямовується. Колектив забезпечує для вихованця можливості для самореалізації і самоствердження, в ньому формуються суспільно значущі вміння і навички, моральні принципи і орієнтації [5].

Завдяки колективній діяльності особистість здатна змінюватися, бо їй доводиться навчатися і жити в оточенні людей з різними поглядами, прагненнями і побажаннями. У колективі вихованець може подивитися на себе з іншого боку.

Слід відмітити, що з одного боку розвиток особистості залежить від розвитку колективу, системи відносин, які склалися в даному колективі, з іншого – активність учасників колективу, рівень їхнього фізичного і розумового розвитку, можливості й здібності обумовлюють виховну силу колективу. Тому розвиток особистості та колективу слід розглядати як поняття взаємопов'язані й взаємозалежні.

Таким чином, педагогічні ідеї А. С. Макаренка, зокрема обумовленість професійної майстерності педагога ґрунтовною науково-практичною підготовкою в умовах вищого навчального закладу, а також необхідність використання виховної сили колективу в процесі становлення особистості, з нашої точки зору, будуть корисними під час формування готовності майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. У подальшому дослідженні спадщини відомого педагога вважаємо доцільним, проаналізувати погляди А. С. Макаренка щодо ролі батьків у вихованні дітей і визначити, яким чином його цінний досвід можна використати у роботі з батьками, які виховують дітей з особливими освітніми потребами.

Список використаної літератури

- 1. Носовець Н. М.** К. Д. Ушинський і А. С. Макаренко про підготовку вчителя / Н. М. Носовець. – Режим доступу до статті: <http://www.nbuv.gov.ua>
- 2. Антонова О. Є.** Особливості професійної підготовки педагогічно обдарованих студентів у контексті ідей А. С. Макаренка / О. Є. Антонова. – Режим доступу до статті: <http://www.eprints.zu.edu.ua>
- 3. Фурман О. О.** Актуальні проблеми запровадження інклюзивної освіти в Україні / О. О. Фурман. – Режим доступу до статті: <http://www.virtkafedra.ucoz.ua>
- 4. Дічек Н. П.** Спадщина А. С. Макаренка – феномен світового освітньо-виховного процесу / Н. П. Дічек // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 3-4. – С. 5 – 14.
- 5. Новикова Л. И.** Педагогика детского коллектива / Л. И. Новикова. – М. : Педагогика, 1978. – 144 с.

Волкова К. С. Використання спадщини А. С. Макаренка у формуванні професійної готовності вчителів початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти

У статті відмічаються переваги спільного навчання дітей з нормативним розвитком і дітей з особливими освітніми потребами в

умовах інклюзивної освіти. Виділяються погляди А. С. Макаренка щодо обумовленості педагогічної майстерності професійною підготовкою у вищому навчальному закладі. Звертається увага на використання виховної сили колективу в процесі формування особистості.

Ключові слова: інклюзивна освіта; діти, з особливими освітніми потребами; педагогічна майстерність

Волкова К. С. Использование наследия А. С. Макаренко в процессе формирования готовности будущих учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования

В статье отмечаются преимущества совместного обучения детей с нормативным развитием и детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования. Выделяются взгляды А. С. Макаренко относительно обусловленности педагогического мастерства профессиональной подготовкой в высшем учебном заведении. Обращается внимание на использование воспитательной силы коллектива в процессе формирования личности.

Ключевые слова: инклюзивное образование; дети с особыми образовательными потребностями; педагогическое мастерство

Volkova K. S. Using the Heritage of A. Makarenko in the Formation of Professional Readiness of the Primary School Teachers to Work in Conditions of Inclusive Education

In the article the covers the use of pedagogical legacy of Anton Semyonovich Makarenko during the formation of future teachers of primary classes of the professional activity under the conditions of inclusive education. The author analyses the significance of the introduction of inclusive education in the modern educational space. Underline the advantages of co-education of children with regulatory development and children with special educational needs in the conditions of inclusive education. Recognition the role of the teacher of initial classes in formation of tolerance in the younger generation. Identifies areas of work of teachers in the training of children and their parents to study in inclusive educational environment. The author considers the views of A. Makarenko regarding the conditioning of the pedagogical skills of teachers of sound training in a higher educational institution. Attention is drawn to the experience of an outstanding teacher about the use of the educational force of the collective in the process of formation of the personality.

Key words: inclusive education; children with special educational needs; pedagogical skills.

Стаття надійшла до редакції 11.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

**ВТІЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ
А. С. МАКАРЕНКА У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

УДК 349.2-057.86(477)

Г. В. Гладка, О. І. Бублик

**ПЕРШЕ РОБОЧЕ МІСЦЕ МОЛОДОГО СПЕЦІАЛІСТА
В УКРАЇНІ: ЗАКОНОДАВЧЕ ЗАКРІПЛЕННЯ
ТА ПРОБЛЕМИ РЕАЛІЗАЦІЇ**

Проблема працевлаштування та першого робочого місця є досить актуальною для сучасної України. Невирішеність цієї проблеми тягне за собою низку проблем, які молодь намагається вирішити різними шляхами. Особистість, яка не може себе реалізувати у сучасному соціальному середовищі, забезпечувати себе, шукає визнання в іншому, часто через вживання алкоголю, наркотичних речовин, що як правило, веде до вчинення антиморальних проступків, протиправних дій, злочинних діянь, які тягнуть за собою настання юридичної відповідальності. Така молода людина не може створити сім'ю, бо немає постійного заробітку для її утримання. Невпорядкованість особистого життя, випадкові зв'язки і ряд інших проблем пов'язаних з антисоціальним способом життя приводять до деградації особистості. Таким чином, держава втрачає працездатних громадян і своє майбутнє.

Дослідження з проблеми першого робочого місця та працевлаштування молоді в Україні здійснювали вчені, дослідники В. Савченко [1; 2], А. Бабаскін [3], О. Реус [4], Т. Маркіна [5], практики І. Старченко [6], А. Неселевська [7], Н. Нестерчук [8], та ін. В своїх роботах вони розглядають права, які мають молоді спеціалісти на перше робоче місце, законодавчі гарантії держави та аналізують роботу державних установ, куди можна звертатися за допомогою при працевлаштуванні.

З огляду на важливість означеної тематики, завданням нашого дослідження є аналіз державних гарантій щодо першого робочого місця та працевлаштування молоді, проблеми практичного втілення та їх реалізацію, проблеми зайнятості та працевлаштування молоді на сучасному ринку праці.

Як свідчить історичний досвід розвитку нашої держави в радянський період, проблема зайнятості молоді була досить актуальною і в далекі 20-і роки ХХ ст. Після Першої світової війни, буремних революційних подій та громадянської війни значний відсоток молодих людей, зокрема неповнолітніх, були викинуті за межі нормального життя. Багато з них займалися злидарством, крадіжками, вели антисоціальний спосіб життя, який мав кримінальний присмак. Тому

зусилля педагогів, громадських діячів та держави були спрямовані на вирішення цієї проблеми. Зокрема, видатним педагогом, вченим, письменником А. С. Макаренко було створено свою систему перевиховання та подолання проблем підлітків, за допомогою якої вони поверталися до нормального життя. Всій спільноті відома його педагогічна діяльність в комуні ім. Дзержинського. У 1928 р. Антон Семенович в своїй статті «Про деякі проблеми теорії і практики виховання», полемізує з представниками офіційної педагогічної науки 20-х років. Він стверджує, що не можна зводити всю виховну роботу лише до навчального процесу, що провідна роль належить суспільному вихованню, дитячим будинкам, у яких здійснюється практична виховна робота, що існує проблема виховуючого колективу (вихователі повинні розбиратися в питаннях організації праці, мати певні знання про клубну роботу, не опускаючись до наглядців, які заважають дітям займатися своєю справою).

Спираючись на позитивний досвід колонії ім. М. Горького і комуні ім. Ф. Е. Дзержинського, А. С. Макаренко розробив основні тези побудови дитячого навчально-виховного закладу:

1. Одночасний і гармонійний розвиток дитини (грамотність у читанні, письмі, рахунку, кресленні; кваліфікації в певній професії, знання її комерційної й організаційної сторони; оволодіння комплексом колективних навичок; глибоке виховання самосвідомості).

2. Паралельно з розвитком комунара – розвиток виробництва комуні.

3. Організація патронажу комунією кожного вихованця після виходу його з комуні [9].

Проблема на жаль залишається актуальною на сьогодні, але вже з новою постановкою. В цьому сенсі, досвід А. С. Макаренко щодо виховання молоді і подальшої опіки над випускниками є позитивний, особливо в частині «патронажу комунією кожного вихованця після виходу його з комуні» – подальшого працевлаштування молодих спеціалістів, випускників навчальних закладів.

Статистичні дані дають нам картину сучасного стану безробіття дорослого населення і зокрема молоді, випускників вищих навчальних закладів [19].

Таблиця 1

Роки	Всього чоловік, тис. осіб	Випускники ВНЗ, тис. осіб
2003	1174,5	65,5
2004	1155,2	56,4
2005	1008,1	44,6
2006	1034,2	38,6
2007	988,9	36,7
2008	981,8	34,8
2009	881,5	28,7
2010	759,5	21,0

Реалії сучасного життя свідчать про те, що проблема є досить актуальною і потребує виконання законодавчих ініціатив.

Державою Україна зроблено законодавчі кроки в цьому напрямі, зокрема щодо вільного вибору професії для молоді та працевлаштування громадян. Конституція України гарантує це право:

«Держава створює умови для повного здійснення громадянами права на працю, гарантує рівні можливості у виборі професії та роду трудової діяльності, реалізує програми професійно-технічного навчання, підготовки і перепідготовки кадрів відповідно до суспільних потреб» [10].

Нормативно-правова база України щодо працевлаштування молоді орієнтована на міжнародні правові акти. Зокрема ст. 23 Загальної декларації прав людини:

- кожна людина має право на працю, вільний вибір роботи, на справедливій та сприятливій умови праці та на захист від безробіття;
- кожна людина, без будь-якої дискримінації, має право на рівну оплату за рівну працю;
- кожний працюючий має право на справедливу і задовільну винагороду, яка забезпечує гідне людині існування, її самої та її сім'ї, і яка в разі необхідності доповнюється іншими засобами соціального забезпечення;
- кожна людина має право створювати професійні спілки і входити до професійних спілок для захисту своїх інтересів [11].

Як зазначається у статті 197 Кодексу законів про працю: „Працевдатній молоді – громадянам України віком від 15 до 28 років після закінчення або припинення навчання у загальноосвітніх, професійних навчально-виховних і вищих навчальних закладах, завершення професійної підготовки і перепідготовки, а також після звільнення зі строкової військової або альтернативної (невійськової) служби надається перше робоче місце на строк не менше двох років.

Молодим спеціалістам – випускникам державних навчальних закладів, потреба в яких раніше була заявлена підприємствами, установами, організаціями, надається робота за фахом на період не менше трьох років у порядку, визначеному Кабінетом Міністрів України» [15].

Закон України «Про вищу освіту» ст. 38 зазначає, що студентське самоврядування повинно сприяти працевлаштуванню випускників. Випускники вищих закладів освіти мають право на вільний вибір виду діяльності та місця роботи відповідно до здібностей і професійної підготовки з урахуванням особистих інтересів і суспільних потреб (окрім випадків, передбачених чинним законодавством: пільговий прийом, особливі вимоги до професійної діяльності тощо) [13].

Випускники та студенти вищих закладів освіти мають право звертатися щодо працевлаштування: до вищих закладів освіти – під час

навчання; державної служби зайнятості за місцем постійного проживання – після закінчення навчання; власника або уповноваженого ним органу підприємства, установи, організації незалежно від форм власності – як протягом навчання, так і після закінчення навчального закладу.

Також з метою сприяння працевлаштуванню випускників вищій заклад освіти виконує наступне:

- підтримує зв'язок з державною службою зайнятості, центральними органами державної виконавчої влади, підприємствами, установами, організаціями;
- створює банк даних місць роботи, розробляє рекомендації щодо зміни обсягів та структури підготовки спеціалістів на підставі проведеного службою зайнятості аналізу й прогнозування попиту та пропозицій на ринку праці;
- забезпечує випускників достовірною, повною й оперативною інформацією про можливість працевлаштування на підставі договірних замовлень, надання випускникам допомоги в пошуках роботи, в укладанні цільових договорів та працевлаштуванні;
 - надає допомогу замовникам у доборі необхідних їм спеціалістів;
 - забезпечує в межах компетенції соціально-економічний та правовий захист випускників;
 - оформляє та веде облік укладених договорів, здійснює контроль за виконанням договірних зобов'язань під час навчання студентів та розгляду питання про направлення на роботу випускників;
 - сприяє студентам у пошуках тимчасової роботи;
 - підтримує зв'язки з випускниками, бере участь в організації роботи щодо вивчення їх трудової діяльності тощо [14].

Указом Президента України № 77/96 від 23 січня 1996 р. в редакції Указу №342/96 від 16 травня 1996 р. «Про заходи щодо реформування системи підготовки спеціалістів та працевлаштування випускників вищих навчальних закладів» визначено, що особи, які навчаються в державних вищих навчальних закладах за рахунок державних коштів – за державним замовленням – укладають з адміністрацією вищого навчального закладу угоду, за якою вони зобов'язуються після закінчення навчання та отримання відповідної кваліфікації працювати у державному секторі народного господарства не менше трьох років. У разі відмови працювати в державному секторі народного господарства випускники відшкодовують у встановленому порядку повну вартість навчання [16].

Законом України «Про професійно-технічну освіту» передбачено, що випускникам професійно-технічного навчального закладу, які навчались за державним замовленням, держава гарантує надання першого робочого місця відповідно до одержаної професії згідно з законодавством. Цим же законом встановлений особливий соціальний

захист дітей-сиріт і дітей, які залишилися без піклування батьків. Так, держава гарантує випусникам, професійно-технічних навчальних закладів – дітям-сиротам і дітям, які залишилися без піклування батьків, працевлаштування за набутою професією та забезпечення житлом згідно з законодавством [17].

Відповідно до законодавства України про працю, держава гарантує працездатній молоді рівне з іншими громадянами право на працю, що виявляється у наступному:

- Держава забезпечує працездатній молоді надання першого робочого місця на строк не менше двох років після закінчення або припинення навчання у загальноосвітніх, професійно-технічних і вищих навчальних закладах, завершення професійної підготовки і перепідготовки, а також після звільнення зі строкової військової або альтернативної (невійськової) служби. Дворічний строк першого робочого місця обчислюється з урахуванням часу роботи молодого громадянина до призову на строкову військову або альтернативну (невійськову) службу;

- Молоді громадяни, які звернулися до державної служби зайнятості в пошуках роботи, одержують безкоштовну інформацію та професійну консультацію з метою вибору виду діяльності, професії, місця роботи, а також, у разі необхідності, проходять професійну підготовку і перепідготовку (ч. 3 ст. 7 Закону України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні») [12];

- Держава сприяє створенню молодіжних центрів праці, а також молодіжних громадських організацій (агентства, біржі, бюро та інші) для забезпечення працевлаштування молоді, реалізації програм професійного навчання молоді та вдосконалення її професійної майстерності (ч. 4 ст. 7 Закону України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні») [12];

- Держава гарантує надання роботи за фахом на період не менше трьох років молодим спеціалістам – випусникам державних професійно-технічних та вищих навчальних закладів, потреба в яких була визначена державним замовленням (ч. 12 ст. 7 Закону України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні») [12, с. 18].

- Працевлаштування випусників вищих навчальних закладів регулюється Порядком працевлаштування випусників вищих навчальних закладів, підготовка яких здійснювалась за державним замовленням. Згідно з цим Порядком, затвердженим Постановою Кабінету Міністрів України, випусники вищих навчальних закладів, яким присвоєно кваліфікацію фахівця з вищою освітою різних освітньо-кваліфікаційних рівнів і які працевлаштовані на підставі направлення на роботу, вважаються молодими фахівцями протягом трьох років з моменту укладання ними трудового договору із замовником. Керівники вищих навчальних закладів після зарахування осіб на навчання за державним замовленням укладають з ними угоду.

За рік до закінчення навчання міністерства, інші центральні та місцеві органи виконавчої влади укладають контракти з виконавцем державного замовлення відповідно до кількості замовлених місць, подають міністерствам і відомствам, що мають у своєму підпорядкуванні вищі навчальні заклади, які виконують державне замовлення, перелік місць працевлаштування та умов, котрі вони зобов'язуються створити випускнику (забезпеченість житлом, розмір заробітної плати, інші соціальні гарантії).

Згідно з угодою випускник зобов'язаний глибоко оволодіти всіма видами професійної діяльності, передбаченими відповідною кваліфікаційною характеристикою, та відпрацювати в замовника не менше трьох років. Вищий навчальний заклад забезпечує відповідну якість і рівень підготовки фахівця з вищою освітою.

Замовники можуть за рахунок своїх коштів надавати студентам матеріальну допомогу, а також устанавлювати доплати до державної стипендії, визначеної для відповідної спеціальності, курсу, навчального закладу. Граничні розміри цих виплат не обмежуються.

Випускник, призваний на строкову військову службу до збройних сил, після її закінчення зобов'язаний прийти на роботу за призначенням. Це стосується також випускників, які проходять альтернативну (невійськову) службу.

У разі неприбуття молодого фахівця за призначенням або відмови без поважної причини приступити до роботи за призначенням, звільнення його з ініціативи адміністрації за порушення трудової дисципліни, звільнення за власним бажанням до закінчення трирічного терміну випускник зобов'язаний відшкодувати в устанавленому порядку до державного бюджету вартість навчання та компенсувати замовникові всі витрати.

Випускникові, якому відмовлено в прийнятті на роботу після прибуття до місця призначення, замовник компенсує витрати, пов'язані як з переїздом випускника і членів його сім'ї до місця призначення, так і з поверненням до постійного місця проживання згідно з визначеними в угоді умовами, а в разі відмови в прийнятті на роботу за призначенням і звернення молодих фахівців до центрів зайнятості – всі витрати, пов'язані з працевлаштуванням, перепідготовкою, виплатою допомоги у зв'язку з безробіттям та матеріальної допомоги в розмірі стипендії під час проходження професійного навчання [2].

Перше робоче місце – це перше місце, де працює випускник після закінчення учбового закладу. Вплив держави на процеси працевлаштування випускників шкіл, професійно-технічних та вищих навчальних закладів проявляється по-різному і передусім має на меті підтримку соціального становлення й розвитку молоді, особливо на етапі включення її в трудову діяльність. Державою зазначено ряд положень для покращення становища в Україні з працевлаштуванням, але, не всі ці положення можливо втілити у життя з ряду причин, серед яких –

проблема відсутності робочих місць, невеликий ринок праці, невідповідність отриманої професії запитам ринку праці. Регулюючі можливості держави в цій сфері обмежені, що зумовлено різними причинами:

По-перше, процес формування та розміщення державного замовлення на підготовку кадрів у професійно-технічних і вищих навчальних закладах недостатньо відпрацьований.

По-друге, значна частина громадян здобуває освіту в навчальних закладах за власні кошти і тому самостійно відповідає за своє працевлаштування.

По-третє, за відсутності належної системи інформування населення стосовно перспектив розвитку ринку праці та ефективної системи профорієнтації абітурієнти, вступаючи до навчального закладу, часто вибирають професії та спеціальності, що не мають попиту на ринку праці, не відповідають їхнім психофізіологічним і соціально-психологічним особливостям [2].

Тема дослідження в подальшому є актуальною і перспективною з метою дослідження ринку праці, необхідності створення нових робочих місць та відповідності отриманої спеціальності запитам ринку.

Список використаної літератури

- 1. Савченко В. А.** Державні гарантії надання молоді першого робочого місця [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.slv.com.ua/book/104/7064.html>. – Назва з екрану.
- 2. Савченко В. А.** Ринок праці та проблеми зайнятості [Електронний ресурс]. – Режим доступу : dcz.gov.ua. – Назва з екрану.
- 3. Бабаскін А.** Правове регулювання зайнятості молоді в умовах переходу до ринку / А. Бабаскін // Право України. – 1992. – № 10. – 39 с.
- 4. Реус О.** Особливості припинення трудових правовідносин з неповнолітніми / О. Реус // Право України. – 2001. – № 8. – 78 с.
- 5. Маркіна Т.** Щодо способів захисту прав за законодавством України про працю / Т. Маркіна // Право України. – 2002. – № 2. – 53 с.
- 6. Старченко І. Д.** Працевлаштування молоді на перше робоче місце. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.minjust.gov.ua/37963>. – Назва з екрану.
- 7. Неселевська А.** Право випускників на перше робоче місце. Крок 1 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://neselevska.at.ua/news/pravo_vipusknikiv_na_pershe_roboche_misce_krok_1/2012-06-20-18. – Назва з екрану.
- 8. Нестерчук Н. В.** Працевлаштування молоді на перше робоче місце [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rv.gov.ua/siteweb/koretsk/ua/9660.htm>. – Назва з екрану.
- 9. Максимюк С. П.** Педагогіка: Навчальний посібник. – К. Кондор, 2009. – 670 с.
- 10. Конституція України** [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show>. – Назва з екрану.
- 11. Загальна декларація прав людини** [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.irs.in.ua/index.php>. – Назва з екрану.
- 12. Закон**

України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2998-12>. – Назва з екрану. **13. Закон** України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua>. – Назва з екрану. **14. Гусарев С. Д.** Юридична деонтологія (Основи юридичної діяльності) : Навч. посібник / С. Д. Гусарев, О. Д. Тихомиров. – К. : Знання, 2005. – 655 с. **15. Кодекс законів про працю** [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/job/kzpp/part_13.html. – Назва з екрану. **16. Указ** Президента України «Про заходи щодо реформування системи підготовки спеціалістів та працевлаштування випускників вищих навчальних закладів» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/77/96>. – Назва з екрану. **17. Закон** України «Про професійно-технічну освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/103/98>. – Назва з екрану. **18. Працевлаштування** молоді.[Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zsp.org.ua>. – Назва з екрану. **19. Працевлаштування** студентської молоді та випускників вищих навчальних закладів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : oblrada.pl.ua/uploads/lstud/01. – Назва з екрану.

Гладка Г. В., Бублик О. І. Перше робоче місце молодого спеціаліста в Україні: законодавче закріплення та проблеми реалізації

В статті розглянуто проблему першого робочого місця випускника ВНЗ, працевлаштування молоді взагалі та реалізації державних гарантій. Розглянуто законодавчі акти, які гарантують працевлаштування молоді. Доведено, що запит ринку праці та невідповідність отриманої спеціальності, проблема безробіття і відсутність нових робочих місць унеможливають процес реалізації державних гарантій. Доведено на прикладі педагогічної діяльності Макаренко А. С. та розвитку нашої держави в 20 – 30-і рр. ХХ ст., що проблеми молоді можна вирішити шляхом їх працевлаштування та зайнятості. Держава, суспільство і громада повинні цим опікуватись, бо невирішеність цього питання веде до деструкції особистості і суспільства.

Ключові слова: працевлаштування, перше робоче місце, молодий спеціаліст, випускник, держава, гарантії, реалізація.

Гладкая А. В., Бублик О. И. Первое рабочее место молодого специалиста в Украине: законодательные гарантии и проблемы реализации

В статье рассмотрены проблемы первого рабочего места выпускника ВУЗа, трудоустройство молодежи вообще и реализации государственных гарантий. Рассмотрены законодательные документы, которые гарантируют трудоустройство молодежи. Доказано, что запрос

рынка труда и несоответствие полученной специальности, проблема безработицы и отсутствие новых рабочих мест тормозят процесс реализации государственных гарантий. На примере педагогической деятельности Макаренко А. С. и развития нашего государства в 20 – 30-х гг. XX в. доказано, что многие проблемы молодежи можно решить путем их трудоустройства и занятости. Государство, общество и территориальная громада должны заниматься этим вопросом, так как его неразрешенность ведет к деструкции личности и общества.

Ключевые слова: трудоустройство, первое рабочее место, молодой специалист, выпускник, государство, гарантии, реализация.

Gladka A. V., Bublik O. I. The First Graduates Employed in Ukraine: Legal Guarantees, and Implementation Issues

The article deals with the problems of government guarantees implementation on the first job, the employment of young specialists, graduates. The importance of practical solutions, the implementation of legal safeguards for the employment of youth in sustainable development of society and the labor market and government is shown. Labor market requirements and consistent with a degree, the problem of unemployment and the lack of new jobs hinder the implementation of government guarantees. It is shown that many problems can be solved by the youth employability and employment on the example of A.S. Makarenko's teaching activities and development of our country in the 20's and 30's of the twentieth century. State, society and territorial community should deal with this issue, because its unresolved leads to the destruction of personality and society.

The first workplace is the first place, where a graduating student works after completion educational establishment. Influence of the state on the processes of employment of graduating students of schools, vocational and higher educational establishment's shows up differently and foremost has for an object support of the social becoming and development of young people, especially on the stage of plugging of her in lab our activity. The first employment of graduating students of institutions of higher learning has a few parties, in particular, the state is mark the row of positions for the improvement of position in Ukraine with employment, but, not all these positions it maybe to incarnate in life for a number of reasons, among that is a problem of absence of workplace, small lab our-market, disparity of the got profession to the queries of lab our-market.

Key words: employment, first job, a young professional, a graduate, a state guarantee implementation.

Стаття надійшла до редакції 08.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. і. н., проф. Михальський І. С.

УДК 37.091.4 Макаренко: 378.014.553

Г. П. Кондратенко

**РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ А. С. МАКАРЕНКА В ДІЯЛЬНОСТІ ОРГАНІВ
СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ (З ДОСВІДУ РОБОТИ
ІНСТИТУТУ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
ЛНУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА)**

Сучасні тенденції розвитку українського суспільства вимагають відновлення гуманістичних ідей національної педагогіки, освіти й виховання підростаючих поколінь. У пошуках нових шляхів вирішення проблем гуманізації освіти, сучасна педагогічна наука, виступаючи рушієм інновацій, використовує світовий досвід навчання та виховання молоді та звертається до різних джерел, зокрема до педагогічного досвіду прогресивних педагогів минулого.

Місце А. С. Макаренка в історії світової педагогічної думки визначається тим значним внеском, який він зробив у теорію та практику виховання підростаючих поколінь. Новаторські підходи А. С. Макаренка щодо організації дитячого колективу, розвитку учнівського самоврядування, розв'язання проблем соціалізації молоді протягом десятиліть залишаються предметом інтересу педагогічної науки, його виховні ідеї стали не лише надбанням національним, а й загальнолюдським. Педагогічні ідеї Антона Семеновича мають глибоку гуманістичну спрямованість, тому сучасна педагогіка відкриває нові можливості і перспективи їх реалізації.

Враховуючи завдання інтеграції України у світовий освітньо-гуманітарний простір, важливість розробки проблем студентського самоврядування, вивчення та творче використання теоретичних та практичних засад діяльності органів самоврядування у педагогічній спадщині Макаренка набуває особливої актуальності. Вдосконалення студентського самоврядування підвищує ефективність соціально-гуманітарної роботи зі студентами, що позитивно впливає на результативність виховної роботи вишу в цілому.

Теоретичні підходи до аналізу й нової інтерпретації педагогічних поглядів А. С. Макаренка розглянуті в працях Н. Абашкіної, А. Бойко, Г. Волкова, І. Зязюна, І. Іванова, С. Карпенчука, М. Красовицького, В. Кумаріна та ін.

Для нашого дослідження певний інтерес уявляють праці, присвячені розкриттю змісту та механізмів студентського самоврядування (О. Волохов, В. Караковський, А. Мудрик, Г. Селевко, Т. Трегубов, І. Фрішман та ін.) та принципам, методам, напрямкам діяльності студентського самоврядування (І. Вінтін, Г. Григор'єв, Л. Загайтова, І. Крещенко, В. Луков, О. Пономарьов, А. Усов та ін.).

Серед останніх досліджень цього питання слід виділити роботи М. Гриньової, Л. Гомлі, І. Ящука, Ю. Кращенко, в яких розглядається реалізація виховних ідей А. С. Макаренка у практиці сучасних навчальних закладів.

Аналіз соціально-гуманітарної діяльності вищих навчальних закладів показав, що виховний, соціалізуючий потенціал ідей А. С. Макаренка щодо самоврядування не тільки не використовується, але й іноді не усвідомлюється педагогами. Необхідність підготовки висококваліфікованих фахівців, а також обмеженість соціального досвіду студентської молоді вимагають більш свідомого звернення до ідей педагога-гуманіста ХХ століття.

Метою даної статті є актуалізація педагогічних ідей А. С. Макаренка щодо учнівського самоврядування; стислий аналіз сучасних підходів до студентського самоврядування; вивчення досвіду реалізації педагогічних ідей А. С. Макаренка в діяльності органів студентського самоврядування Інституту інформаційних технологій ЛНУ імені Тараса Шевченка.

А. С. Макаренко розробив систему учнівського самоврядування як провідний принцип організації колективу та відповідну цій системі методичку педагогічного керівництва учнівським самоврядуванням. У практичному досвіді А. С. Макаренка самоврядування пройшло складний шлях, поступово набуваючи важливих рис: від опори на виборний актив до розуміння колективу як компонента цілісної системи виховання [1; 2].

У своїй роботі «Методика організації виховного процесу» А. С. Макаренко чітко і детально розглянув сутність організації дитячого самоврядування, основні принципи якого не втрачають свого виховного змісту і сьогодні. Серед педагогічних ідей видатного педагога базовими є: організаційна будова колективу, самоврядування в загоні, органи самоврядування, загальні збори, рада колективу, актив, дисципліна і режим, покарання і заходи впливу, культурна робота, перспективи, стиль роботи з дитячим колективом [2, с. 304].

Головним органом самоврядування, за А. С. Макаренко, є загальні збори всіх вихованців дитячого закладу. На початку півріччя на загальних зборах обиралися такі органи самоврядування, як рада колективу, актив, санітарна комісія, господарча комісія. Актив був тим здоровим і необхідним у виховному закладі резервом, який забезпечував спадкоємність поколінь, зберігав стиль, тон і традиції колективу. А. С. Макаренко з успіхом здійснив свій соціально-педагогічний проект, активно змінюючи умови життя, формуючи ціннісні орієнтації вихованців, прищеплюючи їм дух спільності та гуманізму. У співтворчості з учнями він будував нове співтовариство, розробив принципово нову теорію реабілітації та виховання соціально неадаптованих дітей, прагнув не тільки зрозуміти їх, але й пізнати, розкрити, висвітлити в їх душах людські, добрі риси.

Розгляд системи студентського самоврядування у вищих

навчальних закладах вимагає проведення аналізу поняття «студентське самоврядування».

Теоретичний аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури показує, що мають місце різні підходи до розуміння студентського самоврядування. Студентське самоврядування розглядається дослідниками як специфічний вид діяльності (Л. Новікова), як метод формування колективу (В. Коротов), як принцип діяльності громадських організацій (Н. Ізосімов), як спосіб організації життєдіяльності учнівських колективів (М. Рожков).

Сучасними науковцями студентське самоврядування характеризується: як форма організації життєдіяльності членів виховного колективу; як спосіб залучення членів колективу в управлінську діяльність; як метод самоорганізації колективу; як засіб виховання особистості, чинник її всебічного розвитку; як принцип організації колективу; як умова реалізації творчої активності і самодіяльності в навчально-пізнавальному, науково-професійному і культурному відношеннях; як реальна форма студентської демократії з відповідними правами і можливостями [3; 4; 5].

Інтегруючи найбільш істотні точки зору різних авторів і спираючись на проведені нами дослідження, вважаємо за можливе розглядати студентське самоврядування як форму організації життєдіяльності студентів, що забезпечує розвиток їх самостійності в прийнятті та реалізації рішень для досягнення суспільно і особистісно-значущих цілей, як механізм, що забезпечує умови формування лідерських якостей студентів на основі взаємодії з педагогами та соціальними партнерами.

До особливостей організації діяльності органів студентського самоврядування вчені відносять [3, с. 214; 5, с. 235]:

- наявність у всіх учасників навчально-виховного процесу спільної мети та чіткої мотивації;
- гармонізацію індивідуальної діяльності студентів та колективних, соціально-значущих справ;
- досягнення учасниками єдиного позитивного результату діяльності;
- добровільність і виборність органів самоврядування, гласність та актуальність прийнятих рішень;
- ініціативність, самодіяльність та творчість студентів;
- поєднання діяльності постійних і виборних органів самоврядування, послідовність і систематичність їх роботи;
- взаємодію всіх органів самоврядування, співпрацю студентів та викладачів.

Під системою студентського самоврядування у вишу розуміється цілісний механізм, що дозволяє студентам брати участь в управлінні своєю життєдіяльністю через колегіальні взаємодіючі органи

самоврядування на всіх рівнях управління, в тому числі самоврядування в академічній групі, в гуртожитках, в громадських студентських організаціях за інтересами [3, с. 215]. Головне в змісті студентського самоврядування полягає в тому, що воно набуває соціально-практичний характер, обумовлений необхідністю свідомого відповідального ставлення студентів до можливостей та перспектив свого професійного і культурно-морального самовизначення. Таким чином, студентське самоврядування можна розглядати як особливу форму ініціативної, самостійної діяльності студентів, спрямовану на вирішення важливих питань життєдіяльності, розвиток соціальної активності, підтримку соціальних ініціатив студентської молоді.

Організаційно-правовою формою студентського самоврядування в Інституті інформаційних технологій ЛНУ імені Тараса Шевченка є органи громадської самодіяльності: Студентський директорат, який очолює студентський директор та Студентська Рада гуртожитку, яку очолює Голова Студентської Ради. Така форма самоврядування передбачає активність студентів і їх вільне бажання віддавати чималу частину особистого часу громадській роботі, яка за своєю природою є безкорисливою. Органами студентського самоврядування на першій конференції у 2009 році було затверджено «Конституцію органів студентського самоврядування ІТ». Студдиректоратом ІТ проводяться звітно-виборчі конференції та спільні збори з адміністрацією ІТ. Студентський директор та Голова Студентської Ради входять до складу Вченої Ради Інституту, гідно представляють наш Інститут в студентській асамблеї ЛНУ імені Тараса Шевченка. У вересні 2012 року відбулася ІV звітно-виборча конференція органів студентського самоврядування ІТ, на якій були обговорені підсумки роботи студентського самоврядування за навчальний рік, а також обрано нового студентського директора.

Органи студентського самоврядування ІТ, беручи до уваги надзвичайно цінний досвід теоретичної та практичної спадщини А. С. Макаренка, постійно беруть участь в організації навчально-виховного процесу. В Інституті вивчається громадська думка про якість проведення студентських конкурсів, олімпіад, науково-практичних конференцій, результати виробничих практик. Здійснюється перехід від участі студентів у вдосконаленні не тільки зовнішніх організаційних аспектів навчально-виховного процесу (розклад, відвідування занять і т.і.), а й до реального впливу на відбір змісту, форм, методів навчання та виховання студентів. Студентський директорат ІТ постійно здійснює організаційну допомогу студентам, які плідно займаються науковою діяльністю. Серед цих заходів – допомога кафедрам ІТ в організації студентських олімпіад, Днів науки, конференцій, які традиційно проводяться в Інституті.

Протягом п'яти років існування ІТ ускладнюється зміст студентської самоуправлінської діяльності. Це створює сприятливий фон

для росту професійної компетентності студентів, збагачення досвіду самоврядування, розвитку організаторських здібностей, формує надійну базу для подальшої професійної діяльності. На наш погляд, чим гармонійніше здійснено педагогічне управління і самостійність студентів, тим більш розвинене самоврядування; чим сприятливіший психологічний клімат у педагогічному колективі, тим краще соціально-психічне самопочуття студентів, більша їх впевненість у власних силах.

Так, студдиректоратом ІТ підтримується традиція студентського кураторства. Студентські куратори плідно співпрацюють із кураторами академгруп першого курсу, допомагають їм в організації різноманітних заходів. Спілкування у процесі спільної діяльності, яке побудоване за типом співробітництва, створює умови для взаємодії. Атмосфера співробітництва стає фактором активізації позиції студентів, гармонізації їх особистості та розвитку творчих сил.

За А. С. Макаренком, важливу роль в організації самоврядування та життєдіяльності колективу відіграє збереження та наслідування традицій. Інститут інформаційних технологій є наступником видатного фізикоматематичного факультету, «фізмату», заснованого в 1931 році. Ідея А. С. Макаренка про збереження та наслідування традицій реалізується в ІТ шляхом організації пошукової діяльності студентів, яка сприяє встановленню зв'язку між поколіннями, розвитку соціальної активності та під час проведення зустрічей, присвячених видатним працівникам фізмату та відомим на Луганщині науковцям – випускникам фізмату.

А. С. Макаренко розглядав учнівське самоврядування як систему – цілісне утворення з притаманними йому якісно новими характеристиками. На наш погляд, метою створення такої системи є, передусім, гуманістична орієнтація майбутніх фахівців. Важливим засобом самореалізації студентів, розвитку студентського самоврядування, формування соціальної відповідальності є волонтерство. Волонтерський загін Інституту інформаційних технологій «ESWAT» був створений у 2008 році. Назва волонтерського загону означає: Єдність + Свобода + Воля + Активність + Толерантність = «ESWAT». Волонтери ІТ допомагають у проведенні різних благодійних акцій і заходів, здійснюють психологічний супровід студентів пільгових категорій, співпрацюють з кафедрами та викладачами Інституту. Волонтерський загін «ESWAT» є постійним учасником конкурсу-огляду волонтерських загонів «З добром у серці», який вже четвертий рік проходить в ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Таким чином, завдання виховання сучасної молоді можливо вирішити, керуючись наступними положеннями, сформульованими А. С. Макаренком та реалізованими у практичній діяльності органів студентського самоврядування ІТ:

1. Сутність самоврядування полягає в набутті студентами особистого досвіду соціальних відносин (школа лідера, навчання активу, розбір порушень – те, що А. С. Макаренко називав «роботою активу»).

2. Студентське самоврядування – це спільна робота студентів, що забезпечує необхідний розвиток демократичних, діяльних відносин в студентському середовищі, надає реальних можливостей громадянського та особистісного самовизначення особистості (цей блок А. С. Макаренка пов'язував із «самоврядуванням в загоні»).

3. Студентське самоврядування як мережа демократичних відносин в діяльності реалізується підчас підготовки спільних справ (А. С. Макаренка називав це «культроботою»).

4. Студентське самоврядування є результатом тривалої роботи викладачів і студентів над створенням системи студентського самоврядування, включаючи всі його компоненти: загальне діяльнісне поле, єдину мету, органи управління, життєві позиції педагогів та студентів. Елементом самоврядування є наступність органів управління (все це, згідно А. С. Макаренка, виконується на загальних зборах і в щоденній роботі з новими вихованцями).

5. Педагог повинен дуже чуйно ставитися до міжособистісних відносин, які виникають в процесі самоврядування і допомагати студентам у зміцненні їх власного саморозвитку. Опору на цей принцип ми також бачимо в стилі роботи А. С. Макаренка з дитячим колективом.

Педагогічні ідеї А. С. Макаренка щодо організації учнівського самоврядування залишаються актуальними і сьогодні, так як при модернізації його окремих елементів, форм, структури, сутність самоврядування залишається незмінною.

Потребує подальшого дослідження діяльність кураторів академічних груп, спрямована на оптимізацію роботи органів студентського самоврядування.

Список використаної літератури

1. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: В 8 т. – Т. 5. / сост. и авт. коммент. : Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов. – М. : Педагогика, 1985. – 333 с. **2. Макаренко А. С.** Избранные педагогические сочинения : в 3 т. – Т. 3. Общие проблемы педагогики / редкол.: Н. Д. Ярмаченко и др. – К. : Рад. шк., 1984. – 575 с. **3. Ящук І. П.** Оптимізація діяльності органів студентського самоврядування у вищих навчальних закладах у контексті реалізації ідей А. С. Макаренка / І. П. Ящук // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. пр. / Полтав. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка ; голов. редкол.: В. О. Пащенко, А. М. Бойко, М. В. Гриньова. – Полтава : АСМІ, 2008. – Вип. 4. – С. 214 – 221. **4. Бабенко К.** Педагогічна система А. С. Макаренка і актуальні питання виховання студентської молоді / К. Бабенко // Імідж сучасного педагога. – 2008. – № 1/2. – С. 78 – 80. **5. Зязюн І. А.** Міжнародна Макаренківська асоціація: проблеми і досягнення / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія. – 1998. – №1. – С. 235 – 238. **6. Шевченко О. М.** Втілення ідей А. С. Макаренка у вихованні загальної культури особистості / О. М. Шевченко // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Спадщина

А. С. Макаренка і педагогічні пріоритети сучасності», 12 – 14 березня 2008 р., м. Полтава / за заг. ред. проф. М. В. Гриньової. – Полтава : Астроя, 2008. – С. 360 – 362.

Кондратенко Г. П. Реалізація ідей А. С. Макаренка в діяльності органів студентського самоврядування (з досвіду роботи Інституту інформаційних технологій ЛНУ імені Тараса Шевченка)

В статті узагальнено досвід роботи Інституту інформаційних технологій ЛНУ імені Тараса Шевченка щодо реалізації ідей А. С. Макаренка в діяльності органів студентського самоврядування; розглянуто педагогічні ідеї А. С. Макаренка щодо учнівського самоврядування, подано стислий аналіз сучасних підходів до студентського самоврядування; висвітлено реалізацію педагогічних ідей А. С. Макаренка в діяльності органів студентського самоврядування ІТ ЛНУ імені Тараса Шевченка. Доведено, що завдання виховання можливо вирішити, керуючись положеннями, сформульованими А. С. Макаренком та реалізованими у діяльності органів студентського самоврядування.

Ключові слова: студентське самоврядування, соціальна активність, традиції, перспектива.

Кондратенко А. П. Реализация идей А. С. Макаренко в деятельности органов студенческого самоуправления (из опыта работы Института информационных технологий ЛНУ имени Тараса Шевченко)

В статье обобщен опыт работы Института информационных технологий ЛНУ имени Тараса Шевченко по реализации идей А. С. Макаренко в деятельности органов студенческого самоуправления; рассмотрены педагогические идеи А. С. Макаренко по ученическому самоуправлению, представлен краткий анализ современных подходов к студенческому самоуправлению; освещена реализация педагогических идей А. С. Макаренко в деятельности органов студенческого самоуправления ИИТ. Доказано, что задачи воспитания можно решить, руководствуясь положениями, сформулированными А. С. Макаренко и реализованными в деятельности органов студенческого самоуправления.

Ключевые слова: студенческое самоуправление, социальная активность, традиции, перспектива.

Kondratenko A. P. Realisation of Ideas of A. S. Makarenko in Activities of Student Self Government (Experience of Institute of Information Technology of Lugansk Taras Shevchenko National University)

This article summarizes experience of Institute of Information Technology in realization of ideas of A. S. Makarenko in activities of student self government, analyses pedagogical ideas of A. S. Makarenko self government at school, considers modern approaches to student self

government, covers student self government realization of Institute of Information Technology of Lugansk Taras Shevchenko National University.

It characterizes peculiarities of organization of student self government of Institute of Information Technology in context of A. S. Makarenko ideas realization, which are: educational process of all participants, common goal and distinct motivation; harmonization of individual activity of students and collective, socially important affairs. In addition to ideas mentioned above, it also considers approaching of single positive result of activity; social importance of self government activity, correspondence of informative and organizational structural component of self government with the level of development of a group, voluntariness and electivity of self government, initiative, self-activity and creativity, publicity and actuality of decisions, combination of constant and elective bodies of self government, strong collaborative relationship between students and teachers.

Complicated educational tasks are proved to be realized in practical activity of self government bodies of Institute of Information Technology.

Key words: student self government, social activity, traditions, perspective.

Стаття надійшла до редакції 20.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Адаменко О. В.

УДК 378.114.621(477)«19»

І. А. Решетова

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ
КОЛЕГІАЛЬНОГО ОРГАНУ УПРАВЛІННЯ ВНЗ В КОНТЕКСТІ
НАУКОВОЇ ПАРАДИГМИ ХХ СТОЛІТТЯ**

Сьогодні активізує процеси модернізації та трансформації інтелектуального світу людства, в такому контексті розвиток вищої педагогічної освіти набуває особливої актуальності та виступає одним із головних пріоритетів розвитку вітчизняної системи освіти в цілому.

Організаційні підходи до функціонування структурних підрозділів ВНЗ, а від так і всього навчального закладу в цілому є одним із головних чинників здійснення професійної діяльності викладачів. Означене підтверджується нормативно-правим забезпечення навчально-виховного процесу вищої школи. У такому контексті зауважимо, що організаційно-педагогічна діяльність виступає провідною у процесі реалізації своїх функцій колегіального органу управління ВНЗ – ученої ради.

Останніми роками дослідження феномену організаційно-педагогічної діяльності особливо активізувались у зв'язку з посиленням уваги до:

- вивчення і розв'язання проблем сучасної молоді (О. Балакірева, В. Криворученко, В. Лісовський, В. Павловський, О. Яременко та ін.);
- державної молодіжної політики (М. Головатий, І. Ільїнський, Г. Купріянов, С. Толстоухова та ін.);
- проблем формування виховного середовища (М. Боритко, О. Кузьменко, С. Кульневич, С. Пальчевський та ін.

Проте, питання організаційно-педагогічної діяльності, у контексті роботи колегіального органу управління вищим педагогічним ВНЗ, досліджені недостатньо. Саме тому **метою** нашої роботи є аналіз існуючих підходів до розуміння цієї проблеми, розгляд структури означеної дефініції в науковій парадигмі другої половини ХХ століття.

Сучасна педагогічна наука збагатилася історико-педагогічним доробком вітчизняних педагогів, де проблема розвитку вітчизняної вищої освіти у другій половині ХХ століття розглядається в регіональному контексті. Серед таких варто зазначити колективні монографії науковців В. Андрущенко, І. Андрущенко, О. Антонової, В. Арешонкова, Р. Арцишевського, Н. Астрахан, Н. Басюка, П. Бойчука, Г. Бондаренка, Н. Борисенка, В. Бурлака, В. Васильчука, В. Вітюка, А. Вискушенка, О. Губенка та інших, а саме: «Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Автономна Республіка Крим»; «Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Волинська область»; «Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Житомирська область»; «Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Харківська область».

У вищезазначених наукових доробках акцентувалась увага на особливій ролі вчених рад в організаційно-педагогічній діяльності вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів й організації контролю результатів навчальної, наукової, методичної, виховної, адміністративної, фінансової діяльності вищих педагогічних навчальних закладів України.

Згідно логіки нашого дослідження вважаємо необхідним зауважити, що організаційно-педагогічна діяльність учених рад як складова педагогічної діяльності вищого педагогічного навчального закладу є основним засобом організації педагогічного процесу ВНЗ, побудови його структури, методичного, технологічного та матеріально-технічного забезпечення та управління цим процесом [5].

Згідно вищезазначеного вважаємо доцільним з'ясувати сутність поняття «діяльність». У сучасній науковій парадигмі означена дефініція поширена досить широко. Від так, наукові розвідки цієї проблеми

присвятили такі вчені, як: А. Асмолов, В. Петровский, Г. Батищев, Л. Буєва, В. Давидов, С. Ермаков та ін.

Філософи М. Каган і А. Леонтьєв тлумачать поняття «діяльність» як інструмент вивчення суспільного життя у цілому, окремих її форм, історичного процесу [3].

Учений Л. Буєва визначає діяльність як «спосіб існування та розвитку суспільства й людини, всебічного процесу перетворення нею навколишньої природної і соціальної реальності, відповідно до своїх потреб, мети та завдань» [2, с. 59]. На думку, дослідниці основними ознаками діяльності є «цілеспрямованість, перетворюючий і творчий характер, наочність, детермінована суспільними умовами, обмін діяльністю, спілкування діючих індивідів» [2, с. 59].

У контексті проблеми дослідження привертає увагу науковий доробок М. Кагана [3], в якому вчений зробив морфологічний аналіз поняття «діяльність». Розглядаючи означену дефініцію у широкому значенні, дослідник виокремив такі її види: перетворююча, ціннісно-орієнтаційна, комунікативна діяльність) [3, с. 32]. У процесі наукового пізнання М. Каган виокремив три основні елементи діяльності, а саме: суб'єкт (направляє свою активність на об'єкти або інші суб'єкти); об'єкт (на який спрямована ця активність); безпосередньо активність (виступає у встановленні суб'єктом комунікативної взаємодії з іншими) [3, с. 34].

Згідно наукового доробку Б. Ананьєва сутнісно-змістовний компонент терміну діяльність передбачає чотирирівневий характер, а саме:

1) цілісна діяльність (система програм, операцій та засобів виробництва, що історично склалася, матеріальних і духовних цінностей суспільства);

2) діяльність (окремий акт – дія, включаючи й мету, мотиви її висування та способи досягнення);

3) діяльність на рівні макрорухів (за допомогою творення предметів та побудови програм будуються дії);

4) діяльність на рівні мікрорухів [1, с. 14 – 17].

У контексті проблеми дослідження привертають увагу наукові узагальнення провідного вченого у галузі організаційно-педагогічної діяльності В. Шульги щодо рівневості дефініції «діяльність», поданої Б. Ананьєвим. Від так, В. Шульга стверджує, що «перші два рівні відповідають розгляду діяльності людини як суб'єкта соціального суспільства, як особи, а останні рівні визначають діяльність людини як природного індивіда» [5, с. 18 – 23].

У процесі наукового пошуку було встановлено, що педагогічна діяльність є одним із видів діяльності, яка представляє собою єдність цілей, мотивів, дій (операцій), результату. У такому сенсі цінними є наукові твердження В. Сластьоніна. Учений розглядає педагогічну діяльність як «особливий вид соціальної діяльності, спрямованої на передачу від старших поколінь до молодших накопиченого людством

досвіду та культури, створення умов для їх особистісного розвитку й підготовки до виконання певних соціальних ролей у суспільстві» [4, с. 68].

Особливо цінним є структура педагогічної діяльності, визначена В. Сластьоніним. Згідно наукового доробку вченого педагогічна діяльність включає три взаємопов'язаних компоненти, а саме: конструктивний, організаційний, комунікативний компоненти.

Щодо конструктивного компоненту педагогічної діяльності, на думку дослідника, він передбачає: відбір і композицію навчального матеріалу; планування та побудову педагогічного процесу; планування дій учителя й учнів; проектування навчально-матеріальної бази педагогічного процесу.

До організаційного компоненту, згідно В. Сластьоніна, належать такі питання, як: включення учнів у різні види діяльності; створення колективу; організація спільної діяльності або інформаційна діяльність (розвивальна, орієнтаційна, мобілізаційна та дослідницька).

Комунікативний компонент педагогічної діяльності, на думку В. Сластьоніна, включає встановлення педагогічно доцільних відносин педагога з вихованцями; встановлення взаємовідносин з іншими педагогами; створення середовища спілкування з батьками та громадськістю [4, с. 68].

Здійснене В. Сластьоніним структурування педагогічної діяльності є особливо цінним для нашого дослідження, оскільки у процесі структурного аналізу педагогічної діяльності відбулося виокремлення організаційного компоненту. Означене дає підстави виокремити організаційно-педагогічну діяльність у структурі педагогічної діяльності та спроектувати її у сферу діяльності колегіального органу управління ВНЗ – ученої ради.

У ході аналізу матеріалів Міністерства освіти УРСР і відділів народної освіти по виконанню та роз'ясненню «Основ законодавства СРСР і союзних республік про народну освіту» та постанов сесій Верховної Ради СРСР з'ясовано, що організаційно-педагогічній діяльності вчених рад вітчизняних педагогічних ВНЗ притаманні такі характеристики, як:

- 1) внутрішня впорядкованість, узгодженість, взаємодія частин цілого, що визначені його будовою;
- 2) сукупність процесів або дій, що ведуть до утворення та вдосконалення взаємозв'язків між частинами цілого;
- 3) об'єднання людей, які спільно реалізують програму або завдання та діють на підставі певних правил та процедур.

Організаційні аспекти діяльності вченої ради як колегіального органу управління включають й такі питання, як кадри, форми, способи вироблення мети та прийняття рішень щодо оптимізації діяльності ВНЗ в цілому, організація контролю виконання рішень, розробка та освоєння інноваційних технологій в роботі вченої ради. Необхідно підкреслити,

що важливим елементом всієї організаційно-педагогічної діяльності вченої ради є оцінка ефективності діяльності вищого навчального закладу, тобто з'ясування, якою мірою реалізована поставлена мета. Організаційні аспекти діяльності вченої ради співвідносяться з функціонуванням, поведінкою й взаємодією частин цілого; звичайно пов'язані з поняттями структури, системи, управління. Від так, організаційний потенціал колегіального органу управління ВНЗ реалізується через виконання функцій, що притаманні для відповідного рівня управління.

Отже, під організаційно-педагогічною діяльністю вченої ради вітчизняного педагогічного вищого навчального закладу розуміємо діяльність колегіального органу керівництва ВНЗ, що полягає в координації навчально-виховної, методичної та науково-дослідної роботи, яка спрямована на оптимізацію умов виховання, розвитку та саморозвитку особистості вихованця та вибору можливостей вільного й творчого його самовираження. Вищезазначене утворює підґрунтя для зростання ВНЗ у галузі підвищення якості освітніх послуг, впровадження новітніх освітніх технологій, підвищення якісного та кількісного показників професорсько-викладацького складу в межах загальноєвропейського освітнього простору.

У процесі здійснення теоретичного дослідження організаційно-педагогічної діяльності вчених рад вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів другої половини ХХ століття нами було з'ясовано її структуру. До компонентів організаційно-педагогічної діяльності вчених рад вітчизняних педагогічних ВНЗ досліджуваного періоду входили: наукова, навчально-методична, виховна, фінансово-господарська діяльність. У сфері наукової діяльності до компетенції вченої ради відносилися такі питання, як: аспірантура, наукова робота студентів (конференції, конкурси, олімпіади), підвищення якості дисертаційних робіт і присудження наукових ступенів, науково-дослідна робота науково-педагогічних працівників. До навчально-методичної – організація та координація навчальної діяльності, навчально-методичне забезпечення навчально-виховного процесу (публікації, навчальні плани, програми, педагогічна практика). До виховної – організація та координація виховної роботи. Фінансово-господарська діяльність учених рад вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів другої половини ХХ століття була спрямована на покращення умов надання освітніх послуг, зміцнення матеріально-технічної бази ВНЗ, покращення умов побуту студентів та викладачів, організацію дозвілля, відпочинку та оздоровлення студентства та професорсько-викладацького складу.

У такому контексті **подальшого наукового вивчення** потребують питання сутнісно-змістового насичення організаційно-педагогічної діяльності вчених рад у сфері вищої освіти другої половини ХХ століття.

Отже, організаційно-педагогічна діяльність учених рад вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів протягом другої половини

XX століття мала таку структуру і складалася з: науково-дослідної, навчально-методичної, виховної й фінансово-господарської діяльності.

Отримані результати наукового пошуку дали підстави стверджувати, що вчена рада як колегіальний орган управління ВНЗ в організаційно-педагогічній діяльності керувалася безпосередньо державними нормативними документами щодо освітнього галузі УРСР і незалежної України. Положення та зміст державних нормативних документів щодо освітнього галузі України складали основу діяльності вченої ради.

Список використаної літератури

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1968. – 339 с. **2. Буева Л. П.** Человек, деятельность и общение / Л. П. Буева. – М. : Мысль, 1978. – 216 с. **3. Каган М. С.** Человеческая деятельность: опыт системного анализа / М. С. Каган – М. : Политиздат, 1974. – 328 с. **4. Слостенин В. А.** Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Слостенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с. **5. Шульга В. В.** Організаційно-педагогічна діяльність соціальних служб для молоді в Російській Федерації: Дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед наук : зі спец. 13.00.05 – соціальна педагогіка / Валерій Володимирович Шульга / Луганський нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2006. – 283 с.

Решетова І. А. Організаційно-педагогічна діяльність колегіального органу управління ВНЗ в контексті наукової парадигми XX століття

Автором досліджено організаційно-педагогічну діяльність ученої ради вітчизняного вищого навчального закладу в контексті наукової парадигми XX століття. З'ясовано структуру організаційно-педагогічної діяльності вчених рад вітчизняних вищих навчальних закладів протягом другої половини XX століття, яка складалася з: науково-дослідної, навчально-методичної, виховної й фінансово-господарської діяльності.

Ключові слова: вчена рада, організаційно-педагогічна діяльність, друга половина XX століття.

Решетова И. А. Организационно-педагогическая деятельность колегияльного органа управления высшего учебного заведения в контексте научной парадигмы XX века

Автором исследовано организационно-педагогическую деятельность ученых советов отечественных высших учебных заведений в контексте научной парадигмы второй половины XX века. Определена структура организационно-педагогической деятельности ученых советов высших учебных заведений, которая состояла из: научно-

исследовательской, учебно-методической, воспитательной и финансово-хозяйственной деятельности.

Ключевые слова: ученый совет, организационно-педагогическая деятельность, вторая половина XX века.

Reshetova I. A. The Organizing and Pedagogical Activities Collegial Body of Higher Education in the Context of the Scientific Paradigm of the Second Half of the 20th Century

The author organizing and pedagogical activities collegial body of higher education in the context of the scientific paradigm of the second half of the 20th century. It is shown the structure of the organizing and pedagogical activities of academic councils of national universities during the second half of the 20th century, which consisted of: research, teaching, educational and financial activities.

Key words: scientific council, organizing and pedagogical activities, the second part of the 20th century.

Стаття надійшла до редакції 20.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Омельченко С. В.

УДК [378.011.3-051:8]:17.022.1

М. А. Сперанська-Скарга

**ПРОФЕСІЙНІ ЯКОСТІ ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА ЯК СКЛАДНИКИ
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ІМІДЖУ**

Сучасні соціально-економічні зрушення диктують необхідність переосмислення сутності процесу фахової підготовки, зокрема, підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей. Дослідники у сфері педагогічної, психологічної, соціологічної наук стверджують про доцільність вживання нових підходів щодо природи та механізмів формування педагогічної компетентності як основного інструменту побудови іміджу вчителя. Психолог А. Маркова, наприклад, відзначає, з одного боку, відсутність взаємозв'язків між теоретичним оволодінням учителем психолого-педагогічними знаннями та прикладним використанням розроблених наукових досліджень і рекомендацій. З іншого боку, оцінювання ефективності роботи вчителя та розбудови власного іміджу унеможливується у зв'язку з відсутністю цілісної концепції праці педагога [1, с. 3 – 19]. Такі протиріччя зумовлюють необхідність детального розгляду поняття «педагогічна компетентність» та її компонентів у контексті побудови іміджу вчителів взагалі та з окремих дисциплін зокрема.

Мету статті пов'язано з визначенням місця професійних якостей майбутнього вчителя-філолога у системі компонентів професійної компетентності та професійно-педагогічного іміджу.

Розвиток професійної компетентності наразі пов'язується з побудовою власного професійного іміджу майбутнього вчителя. На думку А. Калюжного, працю вчителя можна вважати професійно компетентною за таких умов:

- якщо педагогічну діяльність виконують на достатньому професійному рівні;
- відбувається реалізація особистості вчителя;
- досягнуто позитивних результатів у навчанні й вихованні;
- якщо вчитель володіє професійними знаннями та вміннями, а також необхідними психолого-педагогічними якостями [2, с. 60 – 61].

Отже, педагогічна компетентність – це єдність теоретичної та практичної готовності педагога до виконання педагогічної діяльності. Структуру професійної компетентності може бути розкрито через педагогічні вміння. Найбільш загальним педагогічним умінням є вміння мислити й діяти, тісно пов'язане з умінням аналізувати факти й переходити від конкретного до абстрактного. Серед найбільш важливих для розуміння педагогічної компетентності вмінь можуть бути виділені такі: аналітичні, прогностичні, проєктувальні, рефлексивні, організаційні, мобілізаційні, інформаційні, розвивальні, орієнтаційні та перцептивні [3, с. 40 – 55]. У деяких дослідженнях особливу увагу приділено окремим компонентам педагогічної компетентності. І. Липова, наприклад, надає перевагу розвитку полікультурної компетентності вчителя, яка становить особливу інтелектуальну й педагогічну цінність й впливає на успішність педагогічної діяльності взагалі [4, с. 58]. Інші дослідники не розглядають теоретичні складники компетентності, наполягаючи натомість на формуванні «реальної» компетентності, володінні засобом діяльності, становленні позиції особистості [5, с. 4]. Педагогічна компетентність як складник професійного іміджу педагога містить багато компонентів, кожен з яких неминуче впливає на ефективність і результативність педагогічної діяльності. Психологи також пов'язують педагогічну компетентність з упевненістю вчителя у власних здібностях. Так, індивідууми з сильнішим відчуттям самоефективності в разі виникнення труднощів наполегливо їх долають [6, с. 192].

Зазначені протиріччя й сутнісні характеристики педагогічної компетентності як основного складника феномену «імідж» дають можливість визначити певну особливість процесу формування професійно-педагогічного іміджу майбутнього вчителя філологічних спеціальностей: ефективність і результативність цього процесу пов'язані з орієнтацією на формування професійно-педагогічних умінь (аналітичних, прогностичних, проєктувальних, рефлексивних,

організаційних, мобілізаційних, інформаційних, розвивальних, орієнтаційних та перцептивних), які є невід'ємними компонентами педагогічної компетентності.

Пов'язуючи розвиток педагогічної компетентності та формування професійно-педагогічного іміджу вчителя, необхідно підкреслити спільні риси двох процесів.

По-перше, як було вже зазначено, формування іміджу неможливо за відсутності внутрішнього компонента становлення педагогічної культури – професійної самосвідомості та саморефлексії, які, своєю чергою, вважаємо основними складниками процесу розвитку професійної педагогічної компетентності.

По-друге, обидва процеси передбачають наявність зовнішнього відображення особистісних характеристик учителя, його вмінь і навичок (діяльнісний компонент).

По-третє, не менш важливим є комунікативний компонент в організації й проведенні навчально-виховної роботи. Неможливо переоцінити значення вербальної й невербальної культури педагогічного спілкування. Незаперечним є той факт, що формування педагогічної компетентності відіграє важливу роль у процесі розбудови професійно-педагогічного іміджу.

На думку багатьох сучасних науковців та фахівців-філологів, вітчизняна освіта останніми роками приділяє увагу переорієнтації підготовки учителів філологічних спеціальностей на гуманізацію, демократизацію, полікультурність та діалог культур. Особливо важливими стають соціокультурний компонент, автономне навчання та необхідність професійного вдосконалення протягом усього життя [7, с. 63 – 72]. У центрі концепції підготовки вчителя іноземної мови, розробленої О. Бердичевським та С. Ніколаєвою, знаходиться завдання формування активної, творчої особистості, яка глибоко знає власний предмет, володіє різноманітними засобами втілення методичних задумів, має психолого-педагогічну підготовку, широку ерудицію, знає культуру, прагне до творчості [8, с. 94 – 100].

Окрім зазначених завдань, підготовка майбутнього вчителя-філолога повинна вирішувати також педагогічні завдання формування цілісного уявлення професійної діяльності, розвитку професійного теоретико-практичного мислення, оволодіння предметно-професійним та соціальним досвідом, забезпечення умов виникнення професійної пізнавальної мотивації, розвитку професійно значущих дослідницьких умінь і навичок, а також подальшого вдосконалення знань, навичок і вмінь.

Не менш важливим напрямом розвитку саме фахівця-філолога є сприйняття майбутньої професії з позиції загальноомовної культури. Так, майбутній учитель філологічних дисциплін повинен сприймати мову як носій моральної культури. Необхідно використовувати мову як найважливіший засіб спілкування, вираження самобутності народу, який

говорить цією мовою; як інструмент збагачення культурних відносин між народами; як унікальне досягнення розуму, культури, історії; як невичерпне джерело почуттів, думок, прагнень; як основу повноцінної внутрішньо- та міжнаціональної комунікації в суспільному житті та науковій діяльності [9]. Мова як інструмент професійної діяльності майбутнього філолога також надає можливість виконувати функцію зв'язку між сучасною лінгвістичною теорією та шкільною практикою.

Отже, доходимо висновку, що підготовка майбутнього вчителя філологічних дисциплін – це найважливіше освітнє завдання, яке має комплексний характер. Беручи до уваги багатогранність процесу формування професійного іміджу філолога, на нашу думку, доцільним є його розгляд щодо дихотомії: особистісне – професійне. Оскільки обидва компоненти взаємопов'язані, не можна розмежувати методи формування особистісних та професійних якостей майбутнього фахівця. Але умовно можна виділити такі напрями у формуванні професійного іміджу філолога.

Серед професійно значущих якостей виділяємо проєктувальні, адаптаційні, організаційні, мотиваційні, пізнавальні (педагогічна самоосвіта, систематизація та критичне осмислювання, аналіз та узагальнення, дослідницька, науково-методична діяльність, орієнтація на інформаційну культуру), творчі якості (культура творчої праці, творча методична майстерність), загальнолінгвістичні (лінгвістична компетенція, лінгвокраїнознавча компетенція, лінгвометодична компетенція, орієнтація на іншомовну освіту), соціокультурні якості (культурологічна компетенція, культурна ідентичність та толерантність).

Професійні якості майбутнього вчителя-філолога розподіляємо на такі групи: 1) проєктувальні; 2) адаптаційні; 3) організаційні; 4) мотиваційні; 5) пізнавальні; 6) творчі; 7) загальнолінгвістичні; 8) соціокультурні.

Проєктувальні вміння вчителя пов'язані з його здатністю спланувати заняття; адаптаційні – з умінням пристосовуватися до конкретних умов навчання, стану вихованців.

Організаційні вміння передбачають обізнаність у засобах втілення творчих задумів під час уроку. Не менш важливим, на думку І. Москальової, є вміння давати пояснення учням на початку організаційного етапу роботи, а також робити роз'яснення безпосередньо в процесі виконання завдання [10, с. 209 – 212].

Мотиваційні вміння вчителя розглядаємо як найбільш значущі, оскільки інтерес до навчання залежить не лише від внутрішньої вмотивованості учня, а й у багатьох випадках від талановитої й сумлінної праці вчителя.

Стрижнем роботи вчителя-філолога у процесі створення успішного професійно-педагогічного іміджу є пізнавальні вміння. Серед них виділяємо такі: педагогічна самоосвіта, систематизація та критичне

осмислювання, аналіз та узагальнення, дослідницька, науково-методична діяльність, а також орієнтація на інформаційну культуру.

Педагогічна самоосвіта полягає в постійному поширенні обізнаності в психологічній, педагогічній, лінгвістичній, методичній та інших галузях. Без самоосвіти неможливо уявити розвиток творчого методичного мислення, яке є найважливішим компонентом професійного іміджу саме вчителя-філолога. Функція педагогічної саморефлексії пов'язана з педагогічною самоосвітою. Критичне осмислення власної роботи в контексті досвіду інших учителів, а також орієнтація на вдосконалення навчального процесу – ключові складники подальшого професійного зростання вчителя.

Науково-методична діяльність майбутнього філолога також відіграє важливу роль. Учитель повинен уміти втілювати теоретичні надбання в навчальну практику [11]. Разом з цим відбувається систематизація та критичне осмислення власного досвіду в контексті новітніх досягнень педагогічної думки.

Необхідно зазначити також, що науково-методична діяльність учителя філологічних спеціальностей може бути успішною лише у випадку його готовності сприймати сучасну інформаційну культуру як сферу та інструмент професійного вдосконалення. Наразі інформаційну культуру розглядаємо як суттєвий компонент педагогічної культури, зорієнтований на вирішення нового освітнього завдання – передати учневі знання, уміння й навички як інструментарій у навчальній та науково-дослідницькій діяльності. Отже, майбутній учитель-філолог повинен володіти засобами пошуку, збирання, обробки, аналізу та синтезу професійно значущої інформації.

Творчі вміння майбутнього вчителя філологічних спеціальностей безумовно потребують особливого розгляду у зв'язку з формуванням професійного педагогічного іміджу. Система професійної підготовки вчителя-філолога має бути спрямована на культуру творчої праці, розширення соціальної практики та збагачення культури. Сучасна система освіти, на жаль, не створює умов для повної реалізації творчого потенціалу вчителя, що призводить до стагнації в процесі навчання й пізнання.

Отже, необхідними чинниками формування професійного іміджу майбутнього вчителя філологічних дисциплін є розвиток його творчого мислення та подолання традиційної масової репродуктивної системи підготовки педагогічних кадрів. Зазначимо, що творчий потенціал майбутнього вчителя-філолога може бути розкрито завдяки таким формам позанавчальних занять, як науково-дослідницька робота. Саме в процесі пошуку нових рішень, самостійного видобутку знань студенти набувають досвіду творчої та прогностично-критичної діяльності [12, с. 14].

Створення ситуацій творчого пошуку допомагає майбутнім учителям розуміти особистісну значущість існування різних думок щодо

того самого явища, процесу тощо та виховувати психологічну безпечність і незалежність. О. Дворнікова пропонує таку форму позанавчальних занять, як творчі лабораторії, що сприятимуть вираженню й розвитку внутрішнього світу студентів [13]. Т. Курдюмова підкреслює необхідність створення атмосфери творчого очікування під час позанавчальних занять, присвячених розвитку творчих умінь майбутніх філологів [14]. Отже, творча зрілість – один з найважливіших складників моделі успішного професійного іміджу майбутнього вчителя-філолога та джерело його подальшого особистісного й професійного розвитку.

Загальнолінгвістичні вміння майбутнього вчителя філологічних дисциплін є найбільш значущими в процесі створення професійного іміджу фахівця-філолога. Обрані позанавчальні засоби розвитку цих умінь повинні реалізовувати такі завдання: оволодіння лінгвістичною компетентністю; розвиток лінгвокраїнознавчої компетентності; формування цілісного уявлення щодо професійної діяльності; забезпечення умов для розвитку професійного теоретико-практичного мислення; удосконалення та поширення здобутих знань, навичок і вмінь; розвиток лінгвометодичної компетентності; орієнтація на іншомовну освіту.

Засоби розвитку зазначених умінь мають бути зорієнтовані на моделювання професійної діяльності майбутнього фахівця й забезпечення інтегрованості в освіті, а саме, використання лінгвістичних, психологічних, творчих знань та навичок студентів. Лінгвометодична й лінгвокраїнознавча компетентності також потребують особливої уваги під час позанавчальної роботи щодо вдосконалення професійного іміджу вчителя. Пошук раціональних методичних рішень допомагає майбутнім фахівцям вчитися розбудовувати стосунки в учнівському та вчительському оточенні, вирішувати складні професійні завдання. Зазначимо також, що, на думку Н. Соловцової, фахівець, який працює в рамках гуманітарної парадигми, має володіти мовою символів і метафор, які дозволяють «зафіксувати» цілісність досліджуваного феномену, оскільки метафоричність є однією з найважливіших характеристик гуманітарного мислення, украй важливого для професійного становлення вчителя, та засобом виявлення множинності смислів тих чи тих явищ педагогічної реальності [12, с. 14].

Не менш важливим аспектом підготовки філолога є орієнтація на іншомовну освіту. Вища іншомовна освіта, на думку Є. Пассова, націлена на оволодіння іншомовною культурою з погляду на її психологічні, педагогічні та соціальні складники [15].

Реалізація ідей іншомовної освіти пов'язана також з наступним компонентом процесу формування професійного іміджу майбутнього філолога – розвитком соціокультурних вмінь. У сучасних умовах фахівці з філологічних дисциплін, окрім професійних лінгвістичних вмінь, повинні виконувати супровідні функції: сприяти налагоджуванню

міжкультурних зв'язків, поважати духовні цінності інших культур, представляти власну країну в міжнародних інтеракціях. Соціокультурна компетенція потребує розвитку в навчальній і позанавчальній діяльності такими засобами: семінар-рефлексія, творчі лабораторії, зустрічі тощо. Саме згадані форми позанавчальної роботи стимулюють інтеграцію мов і культур з метою вирішення завдань щодо діалогу культур, толерантності й міжкультурної комунікації, які ставить сучасне суспільство.

Отже, було розглянуто взаємозв'язок між особистісними та професійними якостями, необхідними для формування успішного професійно-педагогічного іміджу майбутнього вчителя-філолога. Як було зазначено, подвійна детермінація, яка існує між особистісним і професійним, дає підстави стверджувати про неможливість орієнтації лише на професійне без урахування особистісного й навпаки. Джерелом професійного розвитку й удосконалення є протиріччя між потребами професії та можливостями й потребами власне людини, яке можна подолати за умови розвитку професійних здібностей та підвищення професійної мотивації.

Слід також зазначити, що саме в процесі досягнення професійної зрілості відбувається формування неповторної індивідуальності, особистості, яка здатна реалізовувати здобуті знання та навички в професійній діяльності. Професійно-педагогічний імідж як узагальнена психічна сутність, що формується на основі відповідності чи невідповідності представника певної професії тим уявленням, які існують у масовій свідомості, детермінує процес загальної професійної соціалізації. Оволодіння професійними навичками та розвиток необхідних особистісних якостей, притаманних професії викладача-філолога, сприяє професійному становленню фахівця та його подальшій творчій реалізації.

Не менш важливим аспектом підготовки майбутнього вчителя-філолога є прагнення досягти конкурентоспроможності фахівця на ринку праці, його здатності відповідати вимогам цього ринку, цілям організації тощо. Саме в процесі формування професійно-педагогічного іміджу відбувається спрямований розвиток тих особистісних і професійних якостей, що нададуть можливість професійного ствердження в майбутньому.

Як бачимо, процесу формування професійно-педагогічного іміджу майбутнього вчителя філологічних спеціальностей притаманна така особливість, як спрямованість на виховання особистісних і професійних якостей з метою реалізації необхідних функцій професійно-педагогічного іміджу. Незважаючи на існування низки сучасних досліджень, присвячених розгляду функціонально-структурних особливостей психолого-педагогічного феномену «імідж», наявною постає необхідність проведення подальшого аналізу стану сучасної системи підготовки фахівців у частині розвитку та покращення іміджформувальних навичок учителів та створення професійного іміджу.

Список використаної літератури

- 1. Маркова А. К.** Психология труда учителя : кн. для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 190 с.
- 2. Калюжный А. А.** Психология формирования имиджа учителя / А. А. Калюжный. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 222 с.
- 3. Слостенин В. А.** Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2002. – 576 с.
- 4. Липова И. В.** Становление поликультурной компетентности воспитателя в условиях профессиональной деятельности / И. В. Липова // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. – 2009. – № 6. – С. 56 – 60.
- 5. Суриков В. В.** Механизмы влияния науки на практику образования / В. В. Суриков // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер. : Пед. науки. – 2009. – № 4. – С. 4 – 8.
- 6. Занюк С. С.** Психология мотивації : навч. посіб. / С. С. Занюк. – К. : Либідь, 2002. – 304 с.
- 7. Про** Програму курсу з англійської мови для мовних вищих навчальних закладів освіти // Інозем. мови. – 2001. – № 2. – С. 63 – 72.
- 8. Бердичевский А. Л.** Концепция подготовки учителя иностранного языка / А. Л. Бердичевский // Иностр. яз. в шк. – 1990. – № 4. – С. 94 – 100.
- 9. Вознюк Л. В.** Уроки иностранного языка как средство воспитания высокой культуры межнациональных отношений / Л. В. Вознюк // Возрождение. – 1994. – № 8. – С. 4 – 6.
- 10. Москалева И. С.** Подготовка учителя иностранного языка / И. С. Москалева // Шк. технологии. – 2003. – № 6. – С. 209 – 212.
- 11. Копылова В. В.** Организация обучения иностранным языкам и профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях модернизации содержания образования / В. В. Копылова, Г. И. Воронина // Иностр. яз. в шк. – 2003. – № 1. – С. 3 – 11.
- 12. Соловцова Н. А.** Методологическая культура исследователя в гуманитарной педагогической парадигме / Н. А. Соловцова // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер. : Пед. науки. – № 6. – 2009. – С. 11 – 15.
- 13. Дворникова Е. И.** Формирование культурной идентичности и толерантности (в процессе изучения литературы будущими учителями) / Е. И. Дворникова // Искусство и образование. – 2003. – № 3. – С. 12 – 22.
- 14. Курдюмова Т. Ф.** Профессиональная подготовка учителя литературы / Т. Ф. Курдюмова // Сов. педагогика. – 1989. – № 4. – С. 95 – 99.
- 15. Пассов Е. И.** Культуросообразная модель профессиональной подготовки учителя: философия, содержание, реализация / Е. И. Пассов // Инозем. мови. – 2002. – № 4. – С. 3 – 18.

Сперанська-Скарга М. А. Професійні якості вчителя-філолога як складники професійно-педагогічного іміджу

Статтю присвячено розкриттю взаємозв'язку між процесом розвитку професійних якостей майбутнього вчителя та створенням ефективного професійно-педагогічного іміджу. Було доведено, що структуру професійно-педагогічного іміджу вчителя-філолога можна розкрити через особистісні та професійні якості, що притаманні фахівцеві.

Серед професійних якостей учителя-філолога виділено проєктувальні, адаптаційні, організаційні, мотиваційні, пізнавальні, творчі, загальнолінгвістичні, соціокультурні якості. Автор підкреслює необхідність створення педагогічних умов, метою організації яких є двоспрямований особистісно-професійний розвиток майбутніх учителів у контексті підвищення ефективності власного педагогічного іміджу.

Ключові слова: професійні якості вчителя, професійно-педагогічний імідж, учитель-філолог, професійна компетентність, іншомовна освіта.

Сперанская-Скарга М. А. Профессиональные качества учителя-филолога как составляющие профессионально-педагогического имиджа

В статье раскрыта взаимосвязь между процессом развития профессиональных качеств будущего учителя и созданием эффективного профессионально-педагогического имиджа. Подтверждается, что структуру профессионально-педагогического имиджа учителя-филолога можно раскрыть через личностные и профессиональные качества, присущие специалисту. Среди профессиональных качеств учителя-филолога выделены проєктировочные, адаптационные, организационные, мотивационные, познавательные, творческие, общелингвистические, социокультурные качества. Автор подчеркивает необходимость создания педагогических условий, целью организации которых будет двунаправленное личностно-профессиональное развитие будущих учителей в контексте повышения эффективности собственного педагогического имиджа.

Ключевые слова: профессиональные качества учителя, профессионально-педагогический имидж, учитель-филолог, профессиональная компетентность, иноязычное образование.

Speranskaya-Skarga M. A. Professional Qualities of Teacher-philologist as Components of Professional and Pedagogical Image

The article reveals the connection between the process of the development of professional qualities of future teachers and creating the effective professional teacher's image. It has been proved that the structure of the professional teacher's image can be revealed through those personality and professional qualities that a specialist possesses. Among the professional qualities that the teacher-philologist has we have emphasized the importance of the following ones: project, adaptation, organization, motivation, cognitive, creative, and linguistic skills. The author insists on the necessity to create the pedagogical conditions, whose objective will be the simultaneous personality and professional development of future teachers in the context of increasing the effectiveness of their pedagogical image.

The development of the teacher's image has been also related to the introduction of the ideas of foreign language education into the process of professional training. The author has stated and proved the importance of the

development of sociocultural skills of the future teachers of philological specialities. It has been justified that contemporary working and studying conditions encourage specialists of philological sphere to fulfill a series of tasks related to improving intercultural connections, respecting spiritual values of other cultures, as well as representing their native country in the international interactions. A variety of classroom and extra-curricular techniques aimed at the development of the abovementioned sociocultural skills have been characterized, particularly, such forms as seminar-reflection, creative laboratories, as well as intercultural sessions and meetings.

Key words: professional qualities of a teacher, professional teacher's image, teacher-philologist, professional competence, foreign language education.

Стаття надійшла до редакції 22.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Савченко С. В.

УДК 378.011.3 – 051:37.091.4Макаренко

В. М. Швирка, С. Н. Бронникова

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОНИЦАТЕЛЬНОСТЬ
А. С. МАКАРЕНКО И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ
В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

Успешность воспитания, обучения и развития современного школьника во многом зависит от личности учителя, который является центральной фигурой в школе, организатором учебно-воспитательного процесса. Именно школа выполняет функцию интеллектуального, эмоционального, социального и психического становления личности ученика. В этой связи особые требования предъявляются к современному учителю, призванному обеспечить этот процесс. Среди основных требований выделяют такие как знание предмета деятельности, стремление к самообразованию, любознательность, требовательность, педагогический такт, наблюдательность, находчивость, умение пользоваться голосом, дикцией, мотивацией и др. Особое значение имеет и педагогическая проницательность.

Педагогическую проницательность можно выделить и среди качеств, свойственных А. С. Макаренко как педагогу, о которой при изучении его наследия очень мало сказано, хотя, по нашему мнению, именно она, в основном, определяет успех всей его работы. Уважение к личности ребенка, благожелательный взгляд на его потенциальные возможности воспринимать хорошее, становится лучше и проявлять

активное отношение к окружающему неизменно являлись основой новаторской педагогической деятельности А. С. Макаренко.

Анализ исследований дает основание утверждать, что проблемой педагогической проницательности в общем и педагогической проницательности А. С. Макаренко посвящено небольшое количество работ (А. Бодалев, Н. Ерастов, А. Ящина, А. Тутолмин, В. Шадриков, А. Маркова, В. Зыкин, В. Слостенин и др.). Следует отметить, что в Украине исследования педагогической проницательности учителя практически не проводятся.

Цель данной работы показать место педагогической проницательности в профессиональной деятельности А. С. Макаренко и ее значение в формировании профессиональных качеств современного учителя.

Изучая творчество и педагогический путь Антона Семеновича Макаренко, следует отметить, что он ввел в педагогику целый ряд принципиально новых педагогических терминов, в том числе: «педагогическая техника», «мастерство», «проектировка или программа личности», «тон и стиль жизни коллектива», «педагогический центр», «ближняя, средняя и дальняя перспективы» и т.д. Большинство из них уже давно заняли свое место в теории и практике педагогики, некоторые, в том числе и «педагогическая проницательность», находятся в стадии осмысления и разработки.

В начале прошлого столетия была распространена позиция всепрощающей, терпеливой любви к детям. А. С. Макаренко тоже озвучил свой взгляд на эту проблему: «любовь и уважение к детям обязательно должны сочетаться с проницательностью и обоснованными требованиями к ним; детям нужна проницательная и в тоже время требовательная любовь [1, с. 316]. Гуманизм, выраженный в этих словах и проходящий через всю педагогическую систему А. С. Макаренко, сегодня является одним из основных принципов педагогической проницательности. Он искренне верил в творческие силы человека, в его возможности и стремился «проектировать» в нем лучшее, тем самым развивая его толерантность, умение быть справедливым и рассудительным, умение не разрешить, а предупредить конфликт или конфликтную ситуацию.

Исходя из вышесказанного, педагогическую проницательность мы понимаем, как умение учителя, воспитателя предвидеть конечный результат своих педагогических мер воздействий. Она характеризуется умением осознать, определить возможные затруднения при предстоящей встрече с учащимися, предупреждает или нейтрализует их нежелательные поступки. Как отмечает А. В. Тутолмин, особенности педагогической проницательности педагога сказывается на характере всей его работы по обучению и воспитанию учащихся, на композиции урока, подборе фактов, организации жизни в аудитории, проектировании будущей деятельности. Она проявляется также в умении «поддерживать»

точку зрения учащегося, чтобы помочь ему увидеть противоречивость его же поведения, сформировать нужное качество на основе установившегося контакта [1, с. 6].

Изучение педагогического мастерства А. С. Макаренко убеждает в том, что оно зависело от его удивительной способности устанавливать правильные взаимоотношения с отдельной личностью и со всем коллективом. Это всегда требовало большого напряжения, душевной чуткости, проницательности, педагогического такта, т. е., как говорил А. С. Макаренко, «педагогической энергии» [2, с. 11]. Об этом свидетельствуют примеры из художественных произведений, ряда педагогических статей и документов (например, описанные в «Педагогической поэме» встречи с Калиной Ивановичем Сердюком, Семеном Калабалиным, Марусей Левченко и др.). Мерилом их взаимоотношений была способность А. С. Макаренко мгновенно улавливать настроение собеседника и влиять на него таким образом, чтобы не нарушать принцип уважения и требовательности к человеку, глубокой веры в него и его будущее. Он умел сам и обучал коллег мастерству «проникать в тайны физиономии и мускулатуры» и мгновенно «прочитывать» личность. «Нужно уметь читать на человеческом лице, на лице ребёнка, и это чтение может быть даже описано в специальном курсе. Ничего хитрого, ничего мистического нет в том, чтобы по лицу узнавать о некоторых признаках душевных движений» [3, с. 260].

Ни одна мелочь не ускользала от зоркого взгляда А. С. Макаренко. Он все как бы прогнозировал в сознании: «...я умел с первого взгляда, по внешним признакам, по неуловимым гримасам физиономии, по голосу, по походке, еще по каким-то мельчайшим завиткам личности, может быть, даже по запаху, сравнительно точно предсказывать, какая продукция может получиться в каждом отдельном случае из этого сырья» [2, с. 295]. Эта способность проницательности и наблюдения помогла ему с такой правдивостью написать «Педагогическую поэму», «Флаги па башнях», «Марш 30-го года». «ФД-1». Достигалось это путем постоянной тренировки физического зрения, наблюдательности, умения вести систематические дневниковые записи. «Ведение такого дневника, – замечал А. С. Макаренко, – может характеризовать качество работы воспитателя и служить известным мерилем его ценности как работника...» [4, с. 321].

Педагогическая проницательность, по А. С. Макаренко, это, во-первых, правильный подход к личности и коллективу с учетом индивидуальных, возрастных особенностей и психологического напряжения. Во-вторых, своеобразно-оригинальное умение подействовать на психику, выбрать именно те средства воздействия, которые вызывают правильное отношение к собственному проступку, чувство стыда, неловкости, желание исправить ошибку. Но эти средства,

т. е. сущность педагогического воздействия, обычно были скрыты от воспитуемых.

Рассматривая педагогическую проницательность как профессиональное качество учителя, следует отметить, что многие современные исследователи, в том числе и В. А. Сластенин, выделяют ее как одно из важнейших качеств педагога. По его мнению, к профессионально значимым качествам принадлежат: интерес и любовь к ребенку как отражение потребности в педагогической деятельности; справедливость; педагогическая проницательность и наблюдательность; педагогический такт; педагогическое воображение; коммуникабельность; требовательность, настойчивость, целенаправленность; организационные способности, уравновешенность и выдержка; профессиональная работоспособность [5, с. 112].

В этой связи опыт профессиональной деятельности А. С. Макаренко может быть использован в подготовке будущих учителей на этапе изучения таких дисциплин как педагогика, история педагогики, основы педагогического мастерства, педагогическая этика. Так в рамках дисциплины история педагогики при изучении темы «Педагогическая система А. С. Макаренко» студентам предлагается подобрать отрывки из произведений «Педагогическая поэма», «Флаги па башнях» и др., которые иллюстрируют педагогическую проницательность его героев. В курсе основ педагогического мастерства анализируются ситуации из художественной литературы, например, обсуждаются отрывки из произведения самого А. С. Макаренко «Педагогическую поэму», «Флаги па башнях» или Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы», цикла рассказов Конан Дойля о Шерлоке Холмсе и т. д. Особое место может занять тренинг педагогической проницательности [1], основанный на «педагогических играх» «Нахождение сути» и «Невербальное общение».

Таким образом, педагогическая проницательность – важное условие эффективного педагогического труда – это не врожденное, а приобретаемое в результате постоянного совершенствования своего мастерства качество педагога, производное от ума, чувств, воли, общей культуры и знаний. Процесс формирования педагогической проницательности – управляемый процесс. Поэтому использование идеи А. С. Макаренко о формировании умений «читать с лица», сегодня приобретают особую актуальность.

Список использованной литературы

- 1. Тутолмин А. В.** Педагогическая проницательность в труде учителя / А. В. Тутолмин. – Глазов : Глазовский государственный педагогический институт, 2001. – 56 с.
- 2. Макаренко А. С.** Собрание сочинений в 5 томах: Т. 3 / А. С. Макаренко. – М. : Правда, 1971. – 462 с.
- 3. Макаренко А. С.** Собрание сочинений в 5 томах: Т. 4 / А. С. Макаренко. – М. : Правда, 1971. – 431 с.
- 4. Макаренко А. С.**

Собрание сочинений в 5 томах: Т. 1 / А. С. Макаренко. – М. : Правда, 1971. – 429 с. **5. Слостенин В. А.** и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

Швырка В. М., Бронникова С. М. Педагогічна проникливість А. С. Макаренка і її значення у формуванні професійних якостей майбутнього учителя

Стаття присвячена проблемі педагогічної проникливості А. С. Макаренка і її значенню у формуванні професійних якостей майбутнього учителя. Проаналізовані художні твори і наукові статті А. С. Макаренка. Представлені можливі варіанти використання досвіду професійної діяльності А. С. Макаренка в підготовці майбутніх учителів на прикладі дисциплін педагогічного циклу. Запропоновані варіанти аналізу педагогічних ситуацій і тренінгів по формуванню цієї якості у молодих педагогів.

Ключові слова: педагогічна проникливість, професійні якості, педагогічна майстерність.

Швырка В. Н., Бронникова С. Н. Педагогическая проницательность А. С. Макаренко и ее значение в формировании профессиональных качеств будущего учителя

Статья посвящена проблеме педагогической проницательности А. С. Макаренко и ее значению в формировании профессиональных качеств будущего учителя. Проанализированы художественные произведения и научные статьи А. С. Макаренко. Представлены возможные варианты использования опыта профессиональной деятельности А. С. Макаренко в подготовке будущих учителей на примере дисциплин педагогического цикла. Предложены варианты анализа педагогических ситуаций и тренингов по формированию этого качества у молодых педагогов.

Ключевые слова: педагогическая проницательность, профессиональные качества, педагогическое мастерство.

Shvyrka V. N., Bronnikova S. N. Pedagogical Insight of A. S. Makarenko and Its Importance for Professional Features of Future Teacher Formation

The article is devoted to the problem of pedagogical insight of A. S. Makarenko and its importance for professional features of future teacher formation. Pedagogical insight is regarded as a skill of a teacher, a tutor to foresee the final result of his pedagogical measures and is characterized by the ability of indentifying difficulties, that can appear during the future meeting with students, to prevent and neutralize their undesirable actions. A. S. Makarenko's fiction and scientific articles were analyzed. They indicate,

that on his view pedagogical insight is, firstly, the right approach to the personality and the group with taking into account individual, age-related peculiarities and psychological tension. Secondly, it is a peculiar skill of influencing on the state of mind, choosing particularly those means, that provoke the right attitude to their own fault, feelings of shame and awkwardness, wish to correct the mistake. Possible variants of A. S. Makarenko's professional activity experience usage during the future teachers' training by the example of the pedagogical field disciplines are presented. Variants of pedagogical situations analysis and forming this feature in young pedagogues are proposed.

Key words: Pedagogical Insight, Professional Features, Pedagogical Skill.

Стаття надійшла до редакції 17.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Адаменко О. В.

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ
В РІЗНИХ ІНСТИТУТАХ СОЦІАЛІЗАЦІЇ
ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ДОСВІДУ А. С. МАКАРЕНКА**

УДК 37.091.4Макаренко:004.946

О. В. Бондар, О. М. Крутько

**РОЛЬ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРИ В ЖИТТІ ДИТИНИ
КРІЗЬ ПРИЗМУ ІДЕЙ А. МАКАРЕНКА**

Важко переоцінити роль гри в дитинстві. Дитячий вік є початком засвоєння суспільного досвіду. Дитина розвивається під впливом виховання, вражень від оточуючого середовища, у неї з'являється інтерес до життя, до роботи дорослих. Гра – найбільш доступний провідний вид діяльності дитини. Ігрова діяльність є важливим компонентом інтелектуального, емоційного, морального та естетичного розвитку підростаючого покоління. Через гру дитина має можливість усвідомлювати себе як особистість, пізнавати та засвоювати соціально-культурні норми життя людини, реалізовувати творчі здібності, розвивати здатність до уяви, образного мислення.

Враховуючи сучасні процеси інформатизації суспільства і пов'язані з нею тенденції в освіті, особлива увага приділяється навчальним та розвивальним комп'ютерним іграм. Сучасне і майбутнє в житті народу завжди тісно пов'язані з його минулим. Не знаючи минулого, не можна створювати сучасне, а відтак – дивитися в майбутнє. І сьогодні при створенні та організації дитячих ігор, у тому числі й комп'ютерних, необхідно зважати на досвід попередників.

Проблемам гри приділяли увагу зарубіжні та вітчизняні науковці: Л. Виготський, Д. Ельконін, А. Макаренко, С. Рубинштейн, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. Дидактичні питання проблем комп'ютеризації й впровадження комп'ютерних ігор в освітній процес досліджували: В. Гершунський, М. Жалдак, С. Колесніков, О. Коршунова, Г. Ломаковська, В. Мадзігон, Е. Машбиць, Н. Морзе, Й. Ривкінд, Ф. Ривкінд тощо.

Мета статті – розглянути актуальність принципів А. Макаренка в організації дитячих ігор, роль навчальних та розвивальних комп'ютерних ігор у житті сучасної дитини, визначити їхню класифікацію та з'ясувати функції комп'ютерних ігор.

Гра відіграє значну роль не тільки в інтелектуальному розвитку дитини, а й, в цілому, в розвитку всіх її особистісних якостей. А. Макаренко зазначав, що яка дитина в грі, такою вона буде і в роботі, коли виросте [1, с. 251]. Беручи на себе в грі різні ролі, відтворюючи вчинки дорослих, дитина переймається їхніми почуттями й цілями,

співпереживає їм, а це означає, що у неї закладаються людські, соціальні емоції, започатковуються принципи моральності. У грі дитина отримує й досвід довільної поведінки – вчиться керувати собою, дотримуючись правил гри; стримує свої безпосередні бажання заради підтримки спільної гри з однолітками. Усі ці якості необхідні дитині в подальшому житті, і в першу чергу в школі, де вона повинна долучатися до великого колективу однолітків, контролювати свої дії при виконанні домашнього завдання. Цю думку підтверджують актуальні слова великого педагога А. Макаренка: виховання майбутнього діяча полягає в такій організації гри, коли в ній виховуються якості майбутнього фахівця та громадянина [1, с. 252].

А. Макаренко як вдумливий, люблячий дітей педагог велике місце у виховній роботі з дітьми різного віку відводив грі, оцінював кожную гру за її результатами. Він розумів гру не тільки як засіб підготовки дітей до життя й діяльності, але й як саме життя, як важливу діяльність дітей та прагнув того, щоб гра забезпечувала радість життя, прищеплювала дітям любов та інтерес до неї.

Багато в чому комп'ютерна гра схожа з традиційною, крім того комп'ютерні ігри не повинні замінювати традиційні, а повинні застосовуватися в поєднанні з ними. Комп'ютерна гра дозволяє розвинути у дитини логічне мислення, швидкість реакцій, здатність доводити все до логічного кінця, оскільки у комп'ютерній грі неможливий перехід на наступний рівень без завершення першого етапу гри. Заняття дітей на комп'ютері мають велике значення не тільки для розвитку інтелекту, але й для розвитку їхньої моторики.

Серед інших форм ігор комп'ютерні мають певні переваги: вони наочно демонструють рольові способи вирішення ігрових завдань. Комп'ютерна гра – це за своєю сутністю програма дій дитини, в якій всі завдання взаємопов'язані між собою. Комп'ютерна гра є комп'ютерною програмою або частиною комп'ютерної програми, яку призначено для організації ігрового процесу, зв'язку з партнерами по грі, або сама виступає в якості партнера [2].

Комп'ютерна гра виконує наступні функції:

- *навчальна* функція – розвиток загальнонавчальних умінь і навичок, зокрема, пам'яті, уваги, сприйняття інформації різної модальності, розширення колообігу;
- *функція самовираження й самореалізації людини* – розвиток уяви, необхідної для створення нових світів, міфів, ситуацій, правил гри; можливість самореалізації та прояву творчих здібностей, задоволення особистісних прагнень, які важко здійснити в реальному житті;
- *комунікативна* функція – спілкування з однолітками, в якому їх об'єднує загальна мета, спільні зусилля до її досягнення, загальні переживання; можливість моделювати різні ситуації спілкування, шукати вихід з конфліктів, не вдаючись до агресивності;

- *діагностична* функція – визначення потреб та інтересів дитини, оскільки в грі дитина прагне зіграти бажану роль; здійснення оціночної діяльності;

- *релаксаційна* функція – зняття напруги, в якій перебуває дитина у своєму реальному житті, і заміна її добровільною й радісною мобілізацією духовних та фізичних сил; підвищення активності дітей і зниження їх стомлюваності;

- функція *корекції* – надання допомоги дітям з відхиленнями у поведінці, допомогти їм впоратися з переживаннями, що перешкоджають їхньому нормальному самопочуттю і спілкуванню з однолітками. Ігрові переживання залишають глибокий слід у свідомості дитини та сприяють формуванню добрих почуттів, благородних прагнень, навичок колективного життя;

- *розважальна* та *мотивувальна* функції – створення певного комфорту, сприятливої атмосфери, духовної радості; стабілізація особистості; реалізація рівнів її домагань [3; 4].

Комп'ютерні ігри можуть бути класифіковані за кількома ознаками:

- *жанр*: гра може належати як до одного, так і до кількох жанрів, а в деяких випадках – відкривати новий або знаходитись поза будь-яким жанром;

- *кількість гравців і спосіб їхньої взаємодії*: гра може бути однокористувальницькою – розрахованою на гру однієї людини, або багатокористувальницькою – розрахованою на одночасну гру кількох людей; а також вестися на одному комп'ютері, через Інтернет, електронну пошту, або масово;

- *візуальне подання*: гра може використовувати як графічні засоби оформлення, так і навпаки, бути текстовою. Вона також може бути двовимірною або тривимірною. Існують й звукові ігри – в них замість візуального подання використовуються звуки.

- *платформа*: гра може належати як до однієї платформи, так і бути мультиплатформовою [2].

У статті будемо розглядати класифікацію комп'ютерних ігор для дітей за жанрами. На наш погляд, комп'ютерні ігри для дітей бувають трьох типів:

- *розважальні* ігри (пригодницькі комп'ютерні ігри; стратегії; аркадні, рольові комп'ютерні ігри; 3D – Action; симулятори та ін.);

- *навчальні* (пізнавальні) ігри – це ігрові програми дидактичного типу, в яких у ігровій формі пропонується вирішити одну або кілька дидактичних завдань. До цього класу належать ігри, пов'язані з формуванням у дітей початкових математичних уявлень; із навчанням абетці, складо- й словоутворенню, письму через читання й читання через письмо, рідній та іноземних мов; із формуванням динамічних уявлень щодо орієнтації на площині й в просторі; з естетичним, моральним,

екологічним вихованням; із основами систематизації та класифікації, синтезу й аналізу понять;

- *розвивальні ігри* – це комп'ютерні ігри, призначені для формування й розвитку у дітей загальних розумових здібностей, для розвитку фантазії, уяви, емоційного й морального розвитку. До програм розвивального типу відносяться:

а) різного роду графічні редактори, конструктори, які надають можливість вільного малювання на екрані прямими й кривими лініями, геометричними фігурами, зафарбовування замкнених фігур, а також корекції малюнка;

б) прості текстові редактори для введення, редагування, зберігання і друкування тексту;

в) музичні редактори для введення, зберігання і відтворення простих (частіше одноголосих) мелодій у нотній формі запису тощо [5].

Особливістю комп'ютерних ігор є те, що в якості одного з гравців виступає комп'ютерна програма. Мета у навчальній грі має подвійний зміст: ігровий – одержання дитиною винагороди; навчальний – придбання знань, умінь і навичок за допомогою діяльності за заданими правилами.

Як правило, всі дитячі ігрові комп'ютерні програми носять розвивальний характер, оскільки в них використані символічне подання інформації та опосередкований характер управління. На нашу думку, всі негативні відгуки про комп'ютерні ігри стосуються розважальних ігор, які потрібно використовувати в міру, як і будь-який інший вид розваги.

Вважаємо, що комп'ютерні ігри для дітей повинні бути захоплюючими, розвивати увагу, швидкість реакцій, тренувати пам'ять. Виконання всіх ігрових завдань повинно навчити дитину аналітично мислити в нестандартних ситуаціях; класифікувати й узагальнювати поняття; розвивати дрібну моторику рук і зорово-моторну координацію. Крім того, гра має бути осмисленою й простою одночасно, з низьким рівнем агресії, мати навчальний характер.

Сучасні навчальні та розвивальні комп'ютерні ігри відкривають дітям доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, дають цілком нові можливості для творчості, сприяють набуттю і закріпленню різних навичок, дозволяють реалізувати принципово нові форми і методи навчання.

Однією з переваг комп'ютерних ігор під час підготовки до школи є розвиток у малюка посидючості, цілеспрямованості та отримання знань, які не можуть дати батьки в повсякденному житті. Застосування комп'ютерних ігор у ранньому віці дитини повинно бути спрямованим на: формування перших навичок роботи з комп'ютером; використання комп'ютера як засобу навчання читанню, письму, математиці тощо; розвиток пізнавальних процесів дитини, зокрема мислення, уяви, пам'яті, мови.

Звернемося до досвіду А. Макаренка, який чудово розумів, що одна гра, навіть найкраща, не може забезпечити успіху в досягненні цілей, поставлених педагогом. Необхідно створювати комплекси ігор, адже для того, щоб комп'ютерна гра була ефективною, приносила дитині користь, необхідно використовувати комп'ютерну гру в поєднанні з традиційною.

Але, разом з цим, звертаємо увагу на дуже корисну на даний час пораду А. Макаренка: батьки повинні пильно контролювати, щоб гра не поглинала все духовне життя дитини [1, с. 259].

Отже, незважаючи на істотні зміни в ролі традиційної гри, способах побудови сюжету, застосування різних допоміжних засобів в організації гри, принципи А. Макаренка залишаються актуальними в створенні навчальних та розвивальних комп'ютерних ігор. Використання комп'ютерних ігор значно підвищує зацікавленість дитини у навчанні, робить процес засвоєння нових знань та уявлень про оточуюче більш швидким та різнобічним, сприяє вдосконаленню та закріпленню матеріалу, розвиває логічне мислення, покращує пізнавальну активність.

Список використаної літератури

- 1. Макаренко А. С.** Книга для родителей / А. С. Макаренко. – К. : Рад. шк., 1987. – 384 с.
- 2. Електронний ресурс:** http://ru.wikipedia.org/wiki/Компьютерная_игра.
- 3. Бессарабова И. С.** Функции игры как педагогического феномена / И. С. Бессарабова // Современные наукоемкие технологии. – 2006. – № 8 – С. 56–57.
- 4. Електронний ресурс :** www.rae.ru/snt/?section=content&op=show_article&article_id=2069.
- 5. Електронний ресурс :** http://posobie.info/readtext_articles.php?mode=articles&t=36831.

Бондар О. В., Крутько О. М. Роль комп'ютерної гри в житті дитини крізь призму ідей А. Макаренка

У статті розглядається актуальність принципів А. Макаренка в організації дитячих ігор, роль навчальних та розвивальних комп'ютерних ігор у житті сучасної дитини, визначено їхню класифікацію та з'ясовано функції комп'ютерних ігор. Гра – найбільш доступний провідний вид діяльності дитини. Особлива увага сьогодні приділяється навчальним та розвивальним комп'ютерним іграм, функції яких наступні: навчальна, функція самовираження й самореалізації людини, релаксаційна, діагностична, комунікативна, функція корекції, розважальна та мотивувальна функції. Зроблено висновок про те, що принципи А. Макаренка залишаються актуальними в організації навчальної та розважальної комп'ютерних ігор.

Ключові слова: гра, комп'ютерна гра, функції гри, А. Макаренко.

Бондарь Е. В., Крутько Е. М. Роль компьютерной игры в жизни ребёнка через призму идей А. Макаренко

В статье рассматривается актуальность принципов А. Макаренко в организации детских игр, роль обучающих и развивающих компьютерных игр в жизни современного ребёнка, определены их классификация и функции. Игра – наиболее доступный ведущий вид деятельности ребёнка. Особое внимание сегодня уделяется обучающим и развивающим компьютерным играм, функции которых следующие: обучающая, функция самовыражения и самореализации человека, релаксационная, диагностическая, коммуникативная, функция коррекции, развлекательная и мотивирующая функции. Сделан вывод о том, что принципы А. Макаренко являются актуальными в организации обучающих и развивающих компьютерных игр.

Ключевые слова: игра, компьютерная игра, функции игры, А. Макаренко.

Bondar E. V., Krutko E. M. The Role of a Computer Game in the Life of Children through the Ideas of A. Makarenko

The article shows the relevance of the Makarenko's principles in the organization of children's games, the role of training and development computer games for the modern child, their classification and function have been defined. Game is the most affordable leading type of the child's activity. It plays a significant role not only in the intellectual development of the child, but in general in the development of her or his personality traits. A. Makarenko pointed out the fact that what the child is in the game, is what he is in work as an adult.

Special attention is being paid today to training and developing computer games, which fulfill the following functions: learning, self-expression and function of human self-realization, relaxation, diagnostic, communication, compensation functions, entertaining and motivational ones. It is concluded that despite significant changes in the role of a traditional game the modes of story building, the use of various aids in the organization of the game, A. Makarenko's principles in creating training and developing computer games are still effective. Using computer games increases child's interest in studying, making the process of assimilation of new knowledge and understanding of environmental faster and more versatile, contributes to more effective comprehension of the material, develops logical thinking, enhances cognitive activity.

Key words: game, computer game, game features, A. Makarenko.

Стаття надійшла до редакції 17.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Савченко С. В.

УДК 364.682.42-11-053.5(47+57)(09)

Н. А. Волобуєва

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСТОРИЧЕСКОГО ОПЫТА РЕШЕНИЯ
ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКОЙ БЕСПРИЗОРНОСТИ
В СОВЕТСКОМ СОЮЗЕ И ВОЗМОЖНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ
В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

В последнее время часто упоминают о том, что ситуация с беспризорниками и безнадзорными детьми на современном этапе имеет большое сходство с ситуацией в 20 – 30-е годы XX века. Изменились только причины такого положения. Если в 20 – 30-е годы причинами увеличения числа беспризорных детей были такие явления, как гражданская война и голод, то сегодня в основе этого неблагоприятного для нашего общества процесса лежат такие факторы, как:

- кризисные явления в семье (нарушение ее структуры и функций, рост числа разводов и количества неполных семей);
- асоциальный образ жизни ряда родителей; падение жизненного и культурного уровня населения;
- ухудшение условий содержания детей в семьях; педагогическая безграмотность родителей;
- распространение жестокого обращения с детьми в семьях и интернатных учреждениях при снижении ответственности за их судьбу;
- коммерциализация сферы образования и культуры.

Беспризорные дети – это дети, которые не имеют родительского или государственного попечения, постоянного места жительства, соответствующих возрасту позитивных занятий, необходимого ухода, систематического обучения и развивающего воспитания. Беспризорность часто связана с противоправным поведением.

И, наверное, самое страшное из всего этого то, что все большее количество детей становится сиротами при живых родителях.

Вот некоторые статистические данные о детях-сиротах и беспризорниках за 2012 год:

В России около 2 миллионов уличных безнадзорных детей. При этом практически отсутствуют социальные службы, призванные работать с семьями, откуда дети убежали, с администрацией школ, откуда их отчислили, организовывать альтернативные формы учёбы, досуг и т. п. Зато немало учреждений ведомственной подчинённости, куда детей «складывают» на время, а получается – навсегда, поскольку детям кроме улицы деваться больше некуда. Приют, кризисный центр временного пребывания и т.п. превращаются фактически в ещё один детский дом; и чем больше их открывать, тем больше будет в них потребность.

Дети-сироты. Сейчас в России около 600 000 детей-сирот (из них 95% – социальные сироты, т.е. дети, родители которых живы, но лишены родительских прав либо сами отказались от ребенка). Согласно официальным данным, из 15000 детей – ежегодных выпускников сиротских учреждений России – в течение года 5000 попадают на скамью подсудимых, 3000 становятся бомжами и 1500 – кончают с собой [1, с. 240].

Социальные кризисы 20-х – 30-х годов 20-го века привели к увеличению общего количества беспризорных и безнадзорных детей на улицах, этот неблагоприятный процесс способствовал развитию системы детских домов, становлению системы воспитательной работы с особой категорией детей: детей-сирот, детей, лишившихся попечения родителей.

Во второй половине XIX в. в развитии образования происходят существенные перемены. В педагогике активно начинают развиваться гуманистическое, духовное и нравственное направления. Педагогическая общественность обращается к вопросам самосовершенствования личности, свободного воспитания, реформирования образования [2, с. 34]. В эту эпоху судебных реформ в России сформировались основные направления деятельности государства и общества по предупреждению правонарушений несовершеннолетних. Государство направляло свои усилия преимущественно на развитие правовых основ превентивной политики, практические шаги осуществляли общественные силы [2, с. 3]. Развивалось законодательство, были учреждены суды для несовершеннолетних; исправительные заведения для подсудимых и подследственных. Эти заведения находились в тесной связи с судами [2, с. 3]. В такие приюты несовершеннолетние помещались по решению судов для несовершеннолетних. Несовершеннолетние, вышедшие из мест заключения, жили, работали, иногда проводили в этих приютах по несколько лет. Внутренний распорядок жизни, система воспитания были аналогичны существовавшим в исправительных заведениях. К 1917 г. на территории России располагалось 538 детских приютов, где воспитывались 29650 детей [2, с. 14].

Всплеск роста числа беспризорных изошел во время Первой мировой и Гражданской войны. В 1921 г. их насчитывалось 4,5 млн чел., по другим данным в 1922 г. было 7 млн беспризорников [3, с. 134].

В советской России борьба с беспризорностью стала политической задачей. После октябрьской революции 1917 г. система благотворительных учреждений была уничтожена. Заботу о детях-сиротах государство взяло на себя. Для решения проблемы детской беспризорности потребовались значительные усилия со стороны государства и общества в целом. Опыт ликвидации детской беспризорности в Советском Союзе представляет интерес и для настоящего времени, поскольку он помогает понять, как складывались

современные подходы к решению проблемы беспризорности и безнадзорности детей и подростков.

Осенью 1921 г. при ВЦИК образовалась комиссия по улучшению жизни детей под председательством Дзержинского, которую называли ДЧК – детской чрезвычайной комиссией [4, с. 193].

Основной формой борьбы с беспризорностью было определение детей и подростков в учреждения интернатного типа. Создавались приемно-распределительные пункты, где дети находились под наблюдением педагогов и врачей до направления в детские учреждения постоянного пребывания (детские дома, детские городки, колонии и коммуны), трудоустройства, либо возвращения родителям или родственникам. В 1917 г. в детских домах воспитывалось 30 тыс. детей, в 1919 г. – 125 тыс. в 1921-1922 гг. – 540 тыс. детей [4, с. 193].

Появилась и система органов, специально предназначенная для рассмотрения дел о правонарушениях, – комиссия по делам несовершеннолетних. Схема борьбы с беспризорностью была простой: ребенок с улицы – детский приемный пункт – детский дом. Такой порядок очень скоро привел к переполнению детдомов, которые государство было уже не в силах содержать. С переводом детских учреждений на местный бюджет в 1923 г. количество детдомов и детей в них стало резко сокращаться. В целом по стране в 1923 г., по сравнению с 1922 г., сеть детдомов сократилась с 6063 до 3971, детей в них – с 540 тыс. до 253 237 человек [5, с. 94].

В 1928 г. была поставлена задача ликвидировать в кратчайшие сроки детскую беспризорность. Был составлен оперативный план ликвидации уличной беспризорности. Детей раздавали в крестьянские семьи, кустарям, в колхозы и совхозы. Крестьян и кустарей заинтересовывали брать детей из детдомов, предоставив дополнительный земельный надел на каждого взятого ребенка, освобождаемый от уплаты единого налога на три года. Кроме того, крестьяне пользовались правом бесплатного обучения питомца в школе и получали на него единовременное пособие [5, с. 95].

Основной формой борьбы с беспризорностью было определение детей и подростков в детские учреждения интернатного типа для временного содержания или длительного проживания, обучения и воспитания. Задачей различных приемно-распределительных пунктов было оказание общественной помощи беспризорным, подготовка их к вступлению в организованный коллектив и распределение по стационарным учреждениям; в них дети находились под постоянным наблюдением педагогов и врачей. В таких учреждениях дети могли содержаться до четырех месяцев. За это время их либо отправляли в постоянные детские учреждения (детские дома и коммуны), либо трудоустроивали, либо возвращали родителям и родственникам.

В 1917 году в детских домах воспитывалось 30 тысяч детей, в 1918 – 75 тысяч, в 1919 – 125 тысяч, в 1920 – 400 тысяч, в 1921 – 22 – 540 тысяч детей [6, с. 16].

Многие детские дома, колонии и коммуны того времени приобрели широкую известность благодаря хорошей постановке воспитательной работы. Например, организованные А. С. Макаренко в сентябре 1920 года Полтавская и в мае 1926 года Куряжская близ Харькова трудовые колонии имени Горького, Харьковская трудовая коммуна имени Дзержинского; Прилуцкая трудовая коммуна для мальчиков и юношей Большевская коммуна, Лопасненский институт трудового воспитания «Новая жизнь» для бывших правонарушительниц девочек и девушек, Солотчинская детская колония для трудных и ряд других.

До сих пор остается невыясненным вопрос: почему Советский союз смог справиться с проблемой детской беспризорности, а сегодня в России, как впрочем, и во всем мире, эта проблема не только не разрешена, но еще более усугубляется.

Из лекции «Некоторые выводы из моего педагогического опыта»: «В работе с беспризорниками я никогда не исходил из элемента правонарушения или беспризорности и считал, что, если бы я вырабатывал свои методы по логике, где большой посылкой являлось бы преступление или, более того, преступный характер, то тем самым я уходил бы от нашей советской идеологии и приближался бы к лимбозоровской идеологии. И поэтому такого соблазна решить, что благодаря совершенному преступлению происходит искривление детского характера в сторону преступления, из чего следует, что надо было вывести метод, у меня никогда не было. Это проистекает из моей доверчивости к человеку или, скорее, из любви к нему» [7].

В стране проводились различные съезды деятелей по охране детства. На собраниях поднимались и вопросы, связанные с работой детских учреждений.

Первый Всероссийский съезд деятелей по охране детства (февраль 1918 года) оценивал детские дома как очаг коммунистического воспитания.

Второй Всероссийский съезд по охране детства (ноябрь 1924 года) обратил свое внимание на организацию трудового и общественно-политического воспитания детей.

Третий Всероссийский съезд по охране детства (май 1930 года) указал на необходимость прикрепления каждого детского учреждения к производству в городе или к колхозу либо совхозу в деревне с целью улучшения трудовой подготовки воспитанников.

Ведущую роль в практической разработке и теоретическом обобщении опыта перевоспитания беспризорных детей и подростков, включая их в полезную деятельность, сыграли Макаренко, а так же его последователи.

Часто из детских домов беспризорных детей передавали на попечение родственников и на воспитание в семьи трудящихся. Патронат, усыновление, назначение опеки, организованное определение на работу и устройство в профессиональные школы и техникумы – все это было большой помощью в работе детских домов и воспитательных учреждений по борьбе с беспризорностью. Важное значение имели постановления ВЦИК и СНК РСФСР от 21 сентября 1925 года о мероприятиях по подготовке воспитанников детских домов к трудовой общественно-полезной деятельности и такое же постановление от 5 апреля 1926 года о порядке и условиях передачи воспитанников в крестьянские семьи для подготовки их к сельскохозяйственному труду.

В августе 1926 года ЦИК и СНК СССР приняли развернутое постановление «О мерах по борьбе с детской беспризорностью», которое должно было способствовать улучшению трудовой подготовки подростков в детских домах, коммунах и колониях и размещению их на предприятиях и в хозяйственных учреждениях. ЦИК и СНК СССР обязали местные органы советской власти привлекать в борьбе с беспризорностью широкую общественность. Ведущую роль в этой борьбе сыграл комсомол, профсоюзы и женские организации. Было создано добровольное общество «Друг детей» и его отделения на местах. Макаренко писал: «История борьбы с бродяжничеством детей, которая вызывала столько злорада и клеветы со стороны наших врагов, доказала, что советское общество не жалеет усилий и средств для благополучия детей и делает это, не унижая ребенка, а соблюдая полное уважение к его личности».

В результате проведенной работы число беспризорных детей и подростков резко сократилось. Если в 1923 году в стране насчитывалось 3 тысячи 971 детское учреждение, в котором было 253 тысячи 237 воспитанника, то в 1927-28 годах учреждений сократилось до 1 тысячи 922, а число воспитанников до 158 тысяч 554 человек.

В 20 – 30-е годы XX века Советский Союз переживал нелегкие времена. Переход от капитализма к социализму, перестройка экономики, политики, идеологии привели к социальным кризисам, таким как голод, нищета, из-за которых на улицах страны выросло количество детей-сирот и детей, лишенных попечения родителей, беспризорных и безнадзорных детей. Советское правительство не оставляло без внимания эту проблему и создавало всевозможные программы по защите прав детей-сирот и детей и беспризорников. Далеко не все проблемы беспризорности были решены в то время, и на улицах все равно оставались беспризорные дети, но их количество заметно уменьшалось с развитием государственной системы воспитания и системы учреждений для детей-сирот.

Список использованной литературы

1. **Сироты** России: право ребенка на семью. – М. : «Транспечать», 2013. – 205 с. 2. **Беляева Л. И.** Материалы конференции «Подросток и закон». Институт «Открытое общество» (Фонд Сороса) / Л. И. Беляева. – М. : Юристъ, 2012. – С. 24 – 38. 3. **Рожков А. Ю.** Борьба с беспризорностью в первое советское десятилетие / А. Ю. Рожков // Вопросы истории. – 2000. – № 11. – С. 134. 4. **Педагогическая энциклопедия** / Под ред. Н. В. Шаповалова. – М. : Наука, 1964. – Т. I. – С. 193. 5. **Кривонос А. Н.** Исторический опыт борьбы с беспризорностью / А. Н. Кривонос // Государство и право. – М. : «Транспечать», 2003. – № 7. – С. 95 – 97. 6. **Беляева Л. И.** Материалы конференции «Подросток и закон». Институт «Открытое общество» (Фонд Сороса) / Л. И. Беляева. – М. : Юристъ, 2002. – 210 с. 7. **Макаренко А. С.** Собрание сочинений в 8 томах / А. С. Макаренко. – Т. 7, 8. – М. : Педагогика, 1993. – 510 с.

Волобуєва Н. А. Використання історичного досвіду вирішення проблеми дитячої безпритульності в Радянському Союзі і можливість застосування в сучасних умовах

В статті ми звертаємося до актуальної проблеми сучасності: досвіду вирішення проблеми дитячої безпритульності в Радянському Союзі. Аналізуючи історичні факти, зокрема, метод А. С. Макаренка, знаходимо можливим застосування даного досвіду в сучасних умовах. Наводяться статистичні дані про дітей-сиріт і безпритульних у СРСР і сучасної Росії.

Ключові слова: дитяча безпритульність, діти-сироти, соціальне сирітство, трудові комуни, педагогічний метод А. С. Макаренка.

Волобуева Н. А. Использование исторического опыта решения проблемы детской беспризорности в Советском Союзе и возможность применения в современных условиях

В статье мы обращаемся к актуальной проблеме современности: опыту решения проблемы детской беспризорности в Советском Союзе. Анализируя исторические факты, в частности, метод А. С. Макаренко, находим возможным применение данного опыта в современных условиях. Приводятся статистические данные о детях-сиротах и беспризорных в СССР и современной России.

Ключевые слова: детская беспризорность, дети-сироты, социальное сиротство, трудовые коммуны, педагогический метод А. С. Макаренко.

Volobueva N. A. Using the Historical Experience of the Problem of Homeless Children in the Soviet Union and the Applicability to Current Conditions

In this article, we appeal to the urgent problem of our time: the experience to solve the problem of homeless children in the Soviet Union. Analyzing historical facts, including A.S.Makarenko method, we find it

possible to use this experience in the modern world. We give statistics given for orphans and homeless in the USSR and modern Russia.

Key words: homeless children, orphans, social orphans, labor commune, pedagogical method A.S.Makarenko.

Стаття надійшла до редакції 13.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Лісіцька Л. Г.

УДК 316.61:37.018.32

М. С. Доннік

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ВИХОВАНЦІВ СОЦІАЛЬНОГО ГУРТОЖИТКУ КРИЗЬ ПРИЗМУ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ А. С. МАКАРЕНКА

Сучасний стан розвитку українського суспільства актуалізує реалізацію соціальної політики держави у сфері удосконалення національного законодавства щодо багатьох напрямів життя громадян, одним з яких виступає соціальна захищеність населення. Так, охорона дитинства в Україні визнана стратегічним загальнонаціональним пріоритетом, що знаходиться у стадії постійного розвитку та приведення до міжнародних стандартів. Відповідно до соціальної політики, захист прав дитини зосереджується на таких напрямках, як удосконалення й розвиток сімейних форм виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, державна підтримка родин з дітьми, створення та розвиток мережі спеціалізованих установ і служб соціального захисту дітей [1, с. 7], одним з яких виступає соціальний гуртожиток для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, покликаний сприяти успішній адаптації та забезпеченню випускників шкіл-інтернатів тимчасовим житлом.

Актуальність дослідження особливостей становлення та розвитку вихованців інтернатних закладів не викликає сумнівів, оскільки підкріплюється постійним збільшенням кількості новостворених соціальних гуртожитків в Україні. Саме тому, процес соціалізації мешканців соціального гуртожитку для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, вимагає обов'язкового вивчення та наукового обґрунтування, актуалізуючи декілька напрямів дослідження, серед яких: особливості соціалізації особистості, що вивчали О. Біла, І. Богданова, Т. Василькова, Ю. Василькова, Л. Коваль, Я. Коломинський, В. Куєвда, В. Лисовський, А. Мудрик, А. Петровський, А. Реан, С. Хлебик, Є. Якуба, М. Ярошевський; аспекти соціально-педагогічної роботи з дітьми і молоддю – І. Бех, О. Безпалько, І. Зверева, І. Іванова, А. Капська, А. Рижанова, С. Харченко та ін; проблеми особистісного характеру

вихованців шкіл-інтернатів – О. Антонова-Турченко, М. Аралова, Я. Гошовський, І. Дубровіна, І. Іванова, О. Ігнатова, Л. Канішевська, Б. Кобзар, В. Мухіна, Л. Осьмак, І. Пеша, А. Прихожан, Н. Толстих, В. Юницький, В. Яковенко тощо. Особливого значення для нас набувають педагогічні праці А. С. Макаренка, що висвітлюють особливості соціалізації особистості в умовах колективу.

Соціальний гуртожиток для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, – це заклад для тимчасового перебування випускників шкіл-інтернатів, метою якого є соціальна адаптація вихованців, формування активної життєвої позиції, засвоєння норм та цінностей суспільства, підготовка до самостійного життя поза інтернатними закладами; до створення сім'ї, народження та виховання дітей. Особливістю функціонування закладу є постійне перебування вихованців на його території у вільний час, що передбачає систематичну взаємодію із адміністрацією закладу та мешканців між собою.

Оскільки соціальний гуртожиток можна розглядати, як простір неформального спілкування дітей та молоді, де процеси знайомства, знаходження свого місця серед інших відбуваються набагато швидше і, здебільшого, стихійно [2, с. 34], тому дуже важливо, наскільки вихованець гуртожитку зможе увійти в цей новостворений колектив, майже сім'ю, яка або допоможе успішній соціалізації молодої людини, або ж завадить цьому процесу.

Відповідно до поглядів А. С. Макаренка, колектив – це універсальний метод виховання, що є загальним і єдиним, проте не заважає розвитку особистості та сприяє вияву її індивідуальності й здібностей. Крім того, колектив – живий соціальний організм, який «народжується», живе, розвивається, перестає існувати. Це життя має бути радісним, цікавим, наповненим працею, пізнанням, романтикою, грою [3, с. 182].

Саме тому, особливого значення набувають взаємостосунки вихованців соціального гуртожитку між собою та із адміністрацією закладу. Соціальний педагог, основним призначенням якого виступає допомога у озброєнні вихованцями соціальних навичок самостійного життя поза установами інтернатного типу, має пам'ятати, що успішність цього процесу залежатиме насамперед від усвідомлення педагогом простої істини: «виховання – це легка справа, коли вона робиться без нервів, на основі здорового, спокійного, нормального, розумового і веселого життя» [4]. Крім того, фахівець має, по-перше, орієнтуватися на позитив у поведінці та характері дитини, бачити у вихованцеві все найкраще, яке виступає тим зерном, що в подальшому формує віру у сили мешканця гуртожитку та його здатність до позитивних змін [5, с. 61]; по-друге, пам'ятати, що робота з особами закладу передбачає вплив, виходячи не з конкретного поганого вчинку та орієнтації на сферу негативних якостей, а із знання сутності індивіда та впливу на більш глибокі мотиви і перспективи формування особистості [6, с. 37];

по-третє, враховувати висновки педагогів та психологів-науковців, що головними чинниками формування мешканця соціального гуртожитку виступають сфери діяльності, спілкування [7, с. 53] та самосвідомості, кожна з яких потребує втручання та корекції. Так, у сфері діяльності соціальний педагог має орієнтуватися на розширення видів праці вихованців та їх орієнтацію в системі кожного виду, формувати розуміння суті та особливостей коопераційної діяльності; у сфері спілкування, що виступає засобом самореалізації особистості, залучати до культури суспільства, поєднувати індивіда із соціумом, впливати на прояв і розвиток здібностей; у сфері самосвідомості здійснювати формування образу власного «Я», усвідомлення своєї соціальної приналежності, власних соціальних ролей та систем соціальної орієнтації [8].

Згідно теорії педагогічного колективу А. С. Макаренка, спілкування адміністрації та вихованців має базуватися на дружніх взаєминах, повазі соціального педагога до особистості мешканця, вірі в його сили і можливості. Адміністрація та діти-сироти мають утворювати єдиний педагогічний колектив, запорукою якого повинен виступати колектив закладу і здійснювати не авторитарний, а виключно педагогічний вплив.

Однією із найважливіших особливостей міжособистісних відносин у колективі є психологічний феномен, який виражається в емоційному залученні особистості кожного до колективу як до цілого, з яким індивід усвідомлено чи неусвідомлено себе ідентифікує [9]. Починають спрацьовувати психологічні механізми, одним з яких виступає авторитет, що визначається як міра впливу окремих людей в певній сфері життя та діяльності, підґрунтям якого є ті якості, властивості та риси особистості, які за рівнем свого розвитку значно випереджають аналогічні у інших людей [10, с. 9].

На думку Антона Семеновича, що розглядає батьківський авторитет, першочергового значення набувають особливості праці і життя авторитетної особистості та виключення із виховання таких негативних типів, як придушення, відстані, чванства, педантизму, резонерства, любові, доброти, дружби, підкупу. Крім того, виховний вплив соціального педагога в межах колективу соціального гуртожитку буде найбільш успішним за умов побудови стосунків, в яких педагог виступає авторитетною особистістю для мешканців закладу.

Цей авторитет посилиться вдвічі, якщо педагог буде мати перед собою програму «людської особи», яка охоплюватиме весь зміст особистості – зовнішню поведінку, внутрішні переконання, громадянське виховання і політичні знання. Виходячи з умов часу і будучи його продуктом, вчений мету виховання вбачав у підготовці культурної людини, активного громадянина, який повинен отримати освіту, бажано середню кваліфікацію, бути політично обізнаним, дисциплінованим, із розвинутим почуттям обов'язку і поняттям честі, господарем і організатором [11].

Тож, проблема соціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, виступає однією із пріоритетних завдань соціальної політики держави, вирішення якої здійснюється шляхом створення соціальних гуртожитків на території України. Особливого значення під час вивчення особливостей функціонування означених інтернатних закладів надаємо вихованню їх мешканців у межах колективу за провідними ідеями А. С. Макаренка.

У подальшому плануємо розглянути ідеї Антона Семеновича щодо напрямів виховання учнівського колективу.

Список використаної літератури

1. Дитяча безпритульність та бездоглядність. Стан, причини та майбутні перспективи / [Семікоп Т. Є., Труханів Г. Л., Костюк О. І. та ін.]. – Одеса : СПД Кіров В. І., 2008. – 112 с. **2. Клочан Ю.** Специфіка соціальної адаптації учнів у професійно-технічних навчальних закладах / Ю. Клочан // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2007. – № 3. – С. 34 – 39. **3. Макаренко А. С.** С любовью и тревогой / сост., вступ. ст., прим. А. К. Романовского, А. Т. Губко. – К. : Издательство УСХА, 1989. – 368 с. **4. Макаренко А. С.** Книга для родителей / Макаренко А. С. – Саратов : Саратовское книжное издательство, 1953. – 336 с. **5. Селиванова О. А.** Взаимодействие социального педагога с детьми «группы риска» / О. А. Селиванова, В. В. Фалько // Педагогика. – 2006. – № 6. – С. 58 – 62. **6. Яковенко В. С.** Виховання та усиновлення дітей-сиріт: монографія / В. С. Яковенко. – Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 1998. – 333 с. **7. Василькова Ю. В.** Соціальна педагогіка : курс лекцій : [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Василькова Ю. В., Василькова Т. А. – [2-е изд., стереотип]. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 440 с. **8. Потапюк Л. М.** Формування світогляду учнів підліткового та юнацького віку у навчально-виховному процесі сучасної школи : дис... канд. пед. наук : 13.00.07 / Потапюк Лілія Миколаївна. – Луцьк, 2002. – 220 с. **9. Петровский А. В.** Введение в психологию / А. В. Петровский. – М., 1995. – 496 с. **10. Соціалізація** особистості школяра / [за ред. Л. Е. Орбан]. – Івано-Франківськ : НМЦ «Українська етнопедагогіка та народознавство» АПН України і Прикарпатського ун-ту, 1996. – 68 с. **11. Каменєва Н. С.** Розвиток спадщини А. С. Макаренка про виховання особистості в колективі / Каменєва Н. С. // Вісник Житомирського державного університету : Педагогічні науки. – 2009. – № 47. – С. 160 – 164.

Доннік М. С. Соціалізація вихованців соціального гуртожитку крізь призму педагогічних ідей А. С. Макаренка

В статті наведено аналіз педагогічних поглядів великого педагога новатора А. С. Макаренка з точки зору впливу колективу на становлення та розвиток особистості. Автор статті аналізує державну соціальну

політику стосовно захисту дітей, одним із напрямів якої виступає створення соціальних гуртожитків на території України. Крім того, у статті подається сутність поняття «соціальний гуртожиток», специфіка його діяльності та актуальність створення. Особлива увага звертається на створення колективу в закладі інтернатного типу, його функціонування та виховний вплив, що може посилюватися, коли до виховної діяльності залучається авторитетна особистість, якою виступає соціальний педагог.

Ключові слова: соціальний гуртожиток, соціалізація, колектив, авторитет

Донник М. С. Социализация воспитанников социального общежития через призму педагогических идей А. С. Макаренко

Статья содержит анализ педагогических взглядов А. С. Макаренко с точки зрения влияния коллектива на становление и развитие личности. Автор статьи анализирует социальную политику по защите детей, одним из направлений которой выступает создание социальных общежитий на территории Украины. Кроме того, в статье подается сущность понятия «социальное общежитие», специфика его деятельности и актуальность создания. Особое внимание обращается на создание коллектива в учреждении, его функционирование и воспитательное воздействие, что может усиливаться, когда к воспитательной деятельности привлекается авторитетная личность в лице социального педагога.

Ключевые слова: социальное общежитие, социализация, коллектив, авторитет

Donnik M. S. The Pedagogical Ideas of A. S. Makarenko to the Socialization of Social hostel's Children

The paper presents an analysis of educational views of the great educator A. S. Makarenko innovator in terms of impact on team formation and development of personality. This paper describes the state social policies on child protection, one of the areas which support the creation of social hostels in Ukraine. In addition, the article gives the essence of the concept of «social hostel», the specifics of its activities and the relevance of creation. Social hostel is seen as an area of informal communication between children and young people, where the processes dating occur rapidly and spontaneously, resulting in a team. Particular attention is paid to the creation of staff in boarding schools, its functioning and educational influence that can be amplified when the educational activities involved authoritative personality, which is the social pedagogue. The purpose of education teacher saw in the preparation of cultural rights, active citizens, to be politically developed, disciplined, with a well-developed sense of duty and the notion of honor, the host and organizer. According to the theory of teaching staff A. S. Makarenko, communication, administration and students should be based on friendly relations, respect for the individual social teacher inhabitants faith in his strength and capabilities. Administration and orphans should form a single

teaching staff, the key of which is the collective act of establishment and implement not authoritarian, but only pedagogical impact.

Key words: social hostel, socialization, collective, authority

Стаття надійшла до редакції 29.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Мельничук С. Г.

УДК 364-78

М. С. Другов

СОЦІАЛЬНА РОБОТА В ДІЯЛЬНОСТІ ЦЕНТРІВ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ ДЛЯ СІМ'Ї, ДІТЕЙ І МОЛОДІ

У сучасних умовах суспільного розвитку соціально-педагогічній науці належить пріоритетне місце у вихованні підростаючого покоління, його адаптації до повноцінного життя в суспільстві. Саме соціальної роботи з молоддю покликана вирішити нагальні проблеми сучасності.

З кожним новим кроком розвитку цивілізації соціальна робота набуває особливої актуальності як у сфері розвитку загальної та духовної культури особистості, визначень можливостей адаптації індивіда до складних умов сучасності, вибору пріоритету духовно-морального початку над раціональним, так і в сфері збереження та зміцнення фізіологічного здоров'я нації (боротьба з негативними звичками: алкоголізмом, наркоманією, тютюнокурінням; ожиріння тощо).

Процес розвитку суспільних інституцій в Україні зумовив створення центрів соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді (далі – ЦСССДМ) – спеціальних закладів, уповноважених державою брати участь у реалізації державної молодіжної політики шляхом здійснення соціальної роботи з дітьми та молоддю (І. Пінчук). Від так, дедалі більшої актуальності набуває дослідження соціальної роботи в діяльності ЦСССДМ.

Мета дослідження – дослідити основний напрям діяльності ЦСССДМ – соціальну роботу.

У цілому проблеми соціально-педагогічної роботи з молоддю активно досліджуються українськими (О. Безпалько, І. Зверева, А. Капська, Г. Лактіонова, І. Мигович, Л. Міщик, Н. Ничкало, С. Омельченко, В. Панок, С. Толстоухова, С. Харченко, І. Цушко, В. Шульга ін.) та російськими (Г. Бочарова, Ю. Василькова, М. Галагузова, В. Курбатов, Ф. Мустаєва, І. Петрова, С. Тетерський, Є. Холостова, В. Ярська та ін.) дослідниками.

Методологічним підґрунтям діяльності ЦСССДМ є теоретично обґрунтовані положення щодо функціонування педагогічної системи

(В. Афанас'єв, С. Гончаренко, В. Давидов, Т. Ільїна, І. Раченко та ін.) та організації педагогічного процесу (Ю. Бабанський, В. Сластьонин, В. Ягупов та ін.).

Варто зазначити, що основним напрямком діяльності ЦСССДМ є соціальна робота. У контексті проблеми дослідження вважаємо необхідним навести визначення соціальної роботи, що подається в Концепції діяльності ЦСССДМ. Згідно означеного документа під соціальною роботою варто розуміти діяльність уповноважених органів, організацій і підприємств незалежно від їх підпорядкування та форм власності, окремих громадян, яка спрямована на створення соціальних умов життєдіяльності, гармонійного та всебічного розвитку дітей, молоді, сім'ї, захист їх конституційних прав і свобод, задоволення культурних і духовних потреб, попередження негативних проявів у молодіжному середовищі. При цьому головною метою соціальної роботи ЦСССДМ визначається створення умов для повноцінної інтеграції особистості в соціум, що забезпечить оптимальність розвитку, вдосконалення та реалізацію потреб й інтересів індивідуумів чи груп [1].

Важливим для нашого дослідження є визначення структури соціальної роботи, а також її суб'єктів й об'єктів. У процесі наукового пошуку встановлено, що основною державною ланкою, яка здійснює соціальну роботу з дітьми, молоддю та сім'єю, є центри соціальних служб. Поряд з цим існують інші органи, які здійснюють соціальну роботу. До них належать недержавні підприємства, установи і організації незалежно від підпорядкування, об'єднання громадян, окремі громадяни, мета діяльності яких відповідає меті соціальної роботи [3].

Щодо суб'єктів соціальної роботи ЦСССДМ ними є уповноважені державою органи й інші органи, окремі особи, фахівці, які безпосередньо здійснюють соціальну роботу. Підкреслимо, що до уповноважених органів належать:

- органи виконавчої влади,
- органи місцевого самоврядування,
- державні підприємства, установи та організації незалежно від їх підпорядкування, що здійснюють соціальну роботу,
- органи державного управління і контролю діяльності суб'єктів соціальної роботи [1].

Об'єктами соціальної роботи є:

- окремі особи, також і без громадянства,
- групи громадян,
- професійні та інші колективи,
- соціальні групи, відносно яких здійснюється соціальна робота [1].

Значимим для нашої роботи є визначення змісту соціальної роботи ЦСССДМ. У процесі наукового пізнання було з'ясовано, що зміст соціальної роботи розкривається через її мету, принципи, методи, форми,

функції та види. У такому сенсі необхідно визначити принципи діяльності ЦСССДМ. Відтак, згідно зі Концепцією діяльності ЦСССДМ «принцип – це основоположна ідея, у відповідності до якої здійснюється діяльність» [1; 2]. Соціальна робота ЦСССДМ здійснюється на основі таких принципів:

- комплексність і системність (використання широкого спектру прийомів і засобів, вирішення проблем у соціальній сфері та систематичність (системність) їх використання та проведення);
- гуманність;
- відкритість, доступність соціальних послуг для всіх;
- індивідуалізація та диференціація;
- взаємодія, колективність (взаємодія усіх соціальних інститутів, зацікавлених у вирішенні соціальних питань);
- відповідальність за дотримання правил і норм у стосунках з клієнтом;
- конфіденційність;
- поєднання допомоги з самодопомогою;
- превентивність;
- добровільності допомоги [1; 3].

Логіка нашого дослідження вимагає визначення методів соціальної роботи ЦСССДМ. Методи в соціальній роботі ЦСССДМ визначаються як комплекс професійних заходів і прийомів, спрямованих на досягнення завдань, які визначаються соціальною політикою. Серед основних методів соціальної роботи ЦСССДМ виокремлюються три групи методів, а саме:

- психологічні методи (діагностика, корекція, психотерапевтичні тренінги, психологічний відбір, психологічна адаптація, аутотренінг, методи психотерапії);
- педагогічні методи (формування свідомості, методи організаційної діяльності, методи стимулювання, ігрові методи, методи включення, соціальне навчання, методи схвалювання і засудження);
- соціологічні методи (метод спостереження, соціометричний метод, експеримент, метод експертних оцінок, аналіз документів);
- власні методи (агітація, пропаганда, аналіз соціуму, соціальна реклама) [1].

Щодо визначення форм соціальної роботи, то це певний порядок, в якому протікає процес здійснення соціальної роботи. Згідно Концепції діяльності ЦСССДМ соціальна робота може здійснюватись в таких формах, як: індивідуальна; групова; масова.

До функцій соціальної роботи ЦСССДМ належать: діагностична, прогностична, координаційна, посередницька, комунікативна, організаторська, охоронно-захисна, превентивно-профілактична, корекційно-реабілітаційна [1].

Значимим для нашого дослідження є визначення видів соціальної роботи ЦСССДМ. Відтак, види соціальної роботи ЦСССДМ – це способи спрямованості соціальної роботи, визначення її змісту в залежності від поставлених цілей [2]. У процесі дослідження було з'ясовано, що соціальна робота ЦСССДМ здійснюється за такими видами:

- соціальне обслуговування – соціальна робота, яка спрямована на здійснення системи заходів щодо задоволення різноманітних потреб з метою гармонійного та всебічного розвитку дітей, молоді та сім'ї;
- соціальний супровід – соціальна робота, яка спрямована на здійснення системи заходів щодо підтримки умов, достатніх для забезпечення життєдіяльності соціально незахищених верств населення з метою подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їх соціального статусу;
- соціальна профілактика – соціальна робота, яка спрямована на організацію та впровадження системи заходів щодо попередження аморальної, протиправної, іншої асоціальної поведінки, виявлення та запобігання будь-якому негативному впливу та його наслідкам на життя і здоров'я дітей, молоді та сім'ї;
- соціальна реабілітація – соціальна робота, яка спрямована на здійснення системи заходів з метою відновлення морального, психічного та фізичного стану дітей, молоді, сім'ї, їх соціальних функцій, приведення індивідуальної чи колективної поведінки у відповідність до загально визнаних суспільних правил і норм [3].

Важливо зазначити, що управління соціальною роботою ЦСССДМ передбачає оцінку стану об'єкта, розробку та прийняття рішення, облік і контроль, координацію, організаційне та матеріально-технічне забезпечення, підбір, підготовку та виховання кадрів.

Подальшого наукового розвитку набули питання пов'язані зі дослідженням інших видів діяльності Центрів соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді.

Отже, у процесі наукового пошуку було з'ясовано, що соціальна робота є пріоритетним напрямком в діяльності ЦСССДМ. Соціальна робота реалізується згідно визначеної мети, має чітку структуру, а також суб'єктів й об'єктів діяльності. У роботі доведено, що зміст соціальної роботи в межах ЦСССДМ розкривається через її мету, принципи, методи, форми, функції та види.

Досліджувана нами проблема була і дотепер залишається пріоритетною сферою наукових досліджень зазначених вчених, оскільки саме соціальна робота покликана допомогти подолати безліч кризових явищ у суспільстві.

Список використаної літератури

1. Збірник нормативно-правових актів щодо надання соціальних послуг відповідно до Закону України «Про соціальні послуги». – К., 2005. – 157 с. **2. Соціальна робота:** короткий енциклопедичний словник.

– К. : ДЦССДМ, 2002. – 536 с. **3. Толстоухової С.** Організаційно-педагогічні основи функціонування системи соціальних служб для молоді : дис. на здобуття наук ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – К., 2001. – 177 с.

Другов М. С. Соціальна робота в діяльності центрів соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді

Автором з'ясовано, що соціальна робота є пріоритетним напрямком в діяльності ЦСССДМ. У статті доведено, що соціальна робота реалізується згідно визначеної мети, має чітку структуру, а також суб'єктів та об'єктів діяльності. Автором визначено, що зміст соціальної роботи в межах ЦСССДМ розкривається через її мету, принципи, методи, форми, функції та види.

Ключові слова: соціальна робота, центри соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді, мета, структура, суб'єкти, об'єкти, принципи, методи, форми, функції та види роботи.

Другов М. С. Социальная работа в деятельности центров социальных служб для семьи, детей и молодежи

Автором выяснено, что социальная работа является приоритетным направлением в деятельности ЦСССДМ. В статье доказано, что социальная работа реализуется согласно определенной цели, имеет четкую структуру, а также субъектов и объектов деятельности. Автором определено, что содержание социальной работы в пределах ЦСССДМ раскрывается через ее цель, принципы, методы, формы, функции и виды.

Ключевые слова: социальная работа, центры социальных служб для семьи, детей и молодежи, цель, структура, субъекты, объекты, принципы, методы, формы, функции и виды работы.

Drugov M. S. Social Work in Activity of Centers of Social Services for Family, Children and Young People

It is found out an author, that social work is priority direction in activity of centers of social services for family, children and young people. It is well-proven in the article, that social work will be realized in obedience to a certain goal, has a clear structure, and also subjects and objects of activity. By an author certainly, that maintenance of social work within the limits of centers of social services for family, children and young people opens up through its purpose, principles, methods, forms, functions and kinds.

Key words: social work, centers of social services for a family, children and young people, purpose, structure, subjects, objects, principles, methods, forms, functions and types of work.

Стаття надійшла до редакції 23.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Омельченко С. О.

УДК 37.091.4Макаренко:364.692:615.2:615.015.6

Г. Д. Золотова

**ЗНАЧЕННЯ СПАДЩИНИ А. С. МАКАРЕНКА
ДЛЯ ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ**

Важко переоцінити значення спадщини видатного вітчизняного педагога А. С. Макаренка для педагогічної науки. Проблеми, які висвітлені в його творах, і сьогодні залишаються актуальними, зокрема, для соціально-педагогічної теорії та практики. І однією з таких проблем є проблема адиктивної поведінки дітей. Сьогодні стрімко зростають рівні вживання психоактивних речовин, усе активніше до цього долучаються діти, відсутні традиції формування здорового способу життя. Посилюється вплив кримінальної і наркоманійної субкультури, що пропагує «престижність» та доступність вживання ПАР, при недостатній різноманітності альтернативних позитивних форм організації вільного часу. Знову постає проблема залучення дітей до азартних ігор, які стали ще більш різноманітними, до них додалися комп'ютерні ігри та ігрові автомати. Необхідність вирішення цих питань, їх попередження знову і знову змусюють звертатися нас до досвіду подолання цих проблем у спадщині А. С. Макаренка.

Проблеми профілактики адиктивної поведінки дітей розглядають у своїх дослідженнях В. Бітенський, В. Херсонський, Б. Братусь, П. Сідоров, І. П'ятницька, Д. Колесов, С. Сібіряков, В. Оржеховська, О. Удалова, О. Пилипенко, Н. Максимова, С. Толстоухова, А. Бойко, І. Шишова, О. Тютюнник, Т. Мартинюк, О. Мурашкевич та інші.

Мета статті – розкрити значення спадщини А. С. Макаренка для профілактики адиктивної поведінки дітей.

На сьогоднішній момент усі ПАР класифіковані за міжнародними стандартами ВООЗ. До того ж усе частіше зустрічається термін «адиктивні речовини». Оскільки ми зустріли визначення даного поняття, згідно якого під адиктивною речовиною розуміється будь-яка наркотична або психотропна речовина, якісною характеристикою якої є спроможність викликати залежність у разі її споживання, – дозволимо собі зробити уточнення, що мова не завжди йде про стадію залежності, відносно профілактичної роботи з дітьми ми частіше говоримо про стадію зловживання, яка передує залежності. Тому пропонуємо вживати цей термін у наступному значенні. Адиктивні речовини – це природні та синтетичні речовини, вживання яких формує адиктивну поведінку (а не обов'язково – залежність). Якщо вживання речовини дитиною є зловживанням – то це адиктивна речовина. У даному випадку між поняттями психоактивні речовини і адиктивні речовини ми ставимо знак рівності, мова йде про одні й ті ж речовини, тому терміни можна вживати як синоніми [3].

У розумінні формування адиктивної поведінки важливим є поняття наростаючої толерантності. Наростаюча толерантність – це звикання до наркотичних речовин, поява адаптації, що проявляється у зменшенні ефекту ейфорії від попередніх доз і необхідності постійного їх збільшення. При цьому збільшується і разова, і добова дози, і регулярність прийому. Це може привести до передозування і смерті.

Серед останніх причин розповсюдження адиктивної поведінки потрібно назвати зростання обсягів ринку наркотичних речовин, надзвичайний асортимент алкогольних та тютюнових виробів, полінаркоманію, фемінізацію, відродження зв'язку молодіжної субкультури з уживанням наркотиків (наприклад, психоделічна музика, рейв-музика стійко асоціюється з екстазі).

До того ж дослідження показали, що поєднання факторів ризику має ефект геометричної прогресії, тобто, при наявності двох факторів ризику небезпека вживання ПАР зростає у чотири рази.

Не останню роль у розповсюдженні вживання ПАР відіграють особливості когнітивної сфери міжособистісного сприйняття підлітків-лідерів із адиктивною поведінкою. Такі лідери своєю поведінкою формують позитивне ставлення до тютюну, алкоголю, наркотиків, розповсюджують адиктивний спосіб життя.

Дослідники виділяють декілька моделей адиктивної поведінки.

1. Заспокійлива модель. У даному випадку вживання ПАР спрямоване на зняття напруги, досягнення душевного спокою, розслаблення, заспокоєння, відхід від проблем. Також мова йде про зняття підліткової підвищеної тривожності, апатії, депресії, тиску психологічних комплексів.

2. Комунікативна модель. Вона формується внаслідок наявності ускладнень дитини у спілкуванні з іншими. Вживання ПАР у такому випадку полегшує спілкування, дозволяє подолати сором'язливість, замкненість, проблеми спілкування з особами протилежної статі. З'являється впевненість у собі, віра у свої можливості.

3. Активуюча модель. За даною моделлю ПАР приймають для підйому життєвих сил, бадьорості, стимулювання активності, підвищення самооцінки. Як правило це діти, які не впевнені у своїх можливостях, вони намагаються досягти сміливості і розкутості.

4. Гедоністична модель. Вживання ПАР може відбуватися і для отримання задоволення, досягнення ефекту ейфорії. У разі вживання наркотиків мова йде і про бачення галюцинацій із нереальними фантастичними образами зі змінами відчуття простору і часу.

5. Конформна модель. Вона відображає намагання підлітків бути прийнятими у групі ровесників, що вимагає наслідування їм. Якщо у даній групі прийнято вживати ПАР – намагання завоювати авторитет лідера приведе до некритичного відношення пропозиції ПАР, навіть, скоріше до повного їх прийняття.

6. Маніпулятивна модель. Дана модель використовується для експлуатації іншими, для зміни ситуації на власну користь. Тобто, стати лідером у колективі або викликати захоплення такі діти намагаються за допомогою епатажного вживання ПАР.

7. Компенсаторна модель. Дана модель розуміється як потяг до ПАР внаслідок необхідності компенсувати неповноцінність особистості дисгармоню характеру.

Для розуміння сутності адиктивної поведінки важливо брати до уваги, що ці моделі взаємопов'язані і можуть проявлятися разом.

Для полегшення соціально-педагогічної роботи з дітьми учені пропонують звернутися до теорії потреб і на цій основі типологізувати адиктивних дітей. Перша група характеризується наявністю примітивних потреб та деформованих оцінок. Такі діти є агресивними, збудливими, розлюченими, цинічними, егоїстичними, в них не розвинуті почуття провини і відповідальності за свої вчинки. Вживання ПАР є характерною рисою даної категорії, вони вживають все, що можуть дістати, найчастіше – препарати побутової хімії у вигляді вдихання випарів.

Другу групу представляють також діти із деформованими потребами, головна відмінність яких – наслідування лідера адиктивної спрямованості. Вони демонструють комплекс аморальних потреб і поглядів, імпульсивні, невживчиві, прагнуть притіснити слабких, намагаються у будь-який спосіб завоювати довіру лідера. Здатні насильно привертати до вживання ПАР тих дітей, хто до цього не прагне, вбачають у цьому прояв мужності. Спектр ПАР, які вони вживають, теж дуже широкий.

Третя група характеризується наявністю конфлікту між позитивними і негативними потребами та інтересами. Вони усвідомлюють шкоду вживання ПАР, але ці погляди не стали переконаннями. Намагання виглядати краще, ніж вони є, не дозволяють протистояти пропозиції ПАР.

Четверта група представляє собою дітей зі слабо деформованими потребами. Їх відрізняє нестійкість, легковажність, відсутність віри у власні сили, здатність до фантазування. Згадані риси сприяють тому, що найбільш часто вживані ПАР – психостимулятори.

До п'ятої групи входять діти, які випадково залучилися до вживання ПАР. Вони знають, що це шкідливо, тому старанно приховують факт уживання. Безвольність, конформність, страх викриття заважають їм протистояти пропозиції вживання ПАР [5].

Д. Колесов продовжує розмову про потреби і в їх розвитку виділяє три стадії. На першій триває замкнення циклу потреб, виникають перші ознаки задоволення від уживання ПАР. Це ще не означає, що потреба сформувалася, спочатку такий цикл є нестійким і сам стан потреби виникає лише на момент сприйняття предмету потреби (тютюну, алкоголю, наркотиків або людини, що їх уживає).

Друга стадія – це закріплення потреби. Вона починає виникати самостійно без впливу зовнішніх факторів. Індивід ще може себе певною мірою стримувати, наприклад вживати ПАР тільки ввечері, при цьому зберігаються всі інші потреби.

Третя стадія характеризується зростанням ролі нової потреби в мотиваційному полі, її виходом на перший план. Поступово вона починає домінувати незалежно від ситуації, підкоряє собі всі інші потреби, її постійно потрібно задовольняти. Людина повсякчасно відчуває потребу у ПАР, її взаємодія з оточуючим світом зводиться до добування тютюну, алкоголю або наркотиків. Ця стадія співпадає зі стадією фізичної залежності від ПАР.

Наступним розмежуванням адиктивної поведінки на стадії є виділення стадій за критерієм можливості встановити контроль над уживанням психоактивних речовин або припинити його. Так, виділяють шість послідовних стадій: невживання; помірне, непроблематичне вживання; понадмірне непроблематичне вживання; понадмірне вживання, яке приводить до незначних проблем; понадмірне вживання, яке приводить до серйозних проблем; залежне вживання, яке приводить до проблем життєдіяльності. Проблемним уживання вважається тоді, коли виникають соціальні проблеми або проблеми зі здоров'ям. Характер втручання і допомоги у даному випадку визначаються стадією, на якій дитина знаходиться і специфікою ПАР, яку вона вживає [6].

Виділяють також наступну послідовність адиктивної поведінки: формування соціальної залежності – внутрішньої готовності почати прийом ПАР внаслідок того, що дитина опинилася в середовищі тих, вживає або є залежним. При цьому вона приймає стиль поведінки, ставлення до ПАР і зовнішні атрибути групи. Далі – групова психічна залежність – виникнення потреби у вживанні ПАР у певній компанії. Наступна – індивідуальна психологічна залежність, яка супроводжується необхідністю збільшувати дозу і вживати ПАР уже на самоті; і фізична залежність, яка характеризується формуванням абстинентного синдрому [4, с. 18 – 19].

Інші автори виділяють майже ті ж самі стадії з дещо зміненим значенням (яке не вступає у протиріччя з попереднім): соціальне вживання; вживання, що увійшло у звичку; надмірне вживання; хвороблива пристрасть [1, с. 235].

Таким чином, надзвичайно гостро сьогодні стоїть проблема адиктивної поведінки дітей. Серед загальних причин розповсюдження хімічних адикцій – зростання обсягів ринку наркотичних речовин, надзвичайний асортимент алкогольних та тютюнових виробів, полінаркоманія, фемінізація, відродження зв'язку молодіжної субкультури з уживанням наркотиків. Виділяють такі моделі хімічної адиктивної поведінки як заспокійлива, активуюча, гедоністична, конформна, маніпулятивна, компенсаторна моделі. Типологізація адиктивних дітей виділяється за наявністю потреб та характеру оцінок.

Виділені стадії формування адиктивних потреб: перша стадія – замкнення циклу потреб, ознаки задоволення від прийому ПАР; друга стадія – це закріплення потреби; третя – зростання ролі нової потреби в мотиваційному полі, її вихід на перший план. Загальна послідовність адиктивної поведінки представляє собою формування соціальної залежності – внутрішньої готовності почати прийом; групової психічної залежності – виникненні потреби у вживанні ПАР у певній компанії; індивідуальної психологічної залежності, яка супроводжується необхідністю збільшувати дозу і вживати ПАР на самоті; фізичної залежності, яка характеризується формуванням абстинентного синдрому.

Перспективи подальшої розробки проблеми полягають у більш глибокому вивченні сутності адиктивної поведінки дітей та розробці форм і методів їх профілактики.

Список використаної літератури

1. Лукашевич М. П. Соціальна робота (теорія і практика) : Підручник / М. П. Лукашевич, Т. В. Семигіна. – К. : Каравела, 2009. – 368 с. **2. Макаренко А. С.** Воспитание гражданина : [сборник] / А. С. Макаренко ; сост. Р. М. Бескина, М. Д. Виноградова. – М. : Просвещение, 1988. – 304 с. **3. Профілактика** поширення наркозалежності серед молоді : навч.-метод. посібник / [під ред. В. В. Бурлаки]. – К. : Герб, 2008. – 224 с. **4. Родионов А. В.** Подросток и наркотики. Выявление факторов зависимости от психоактивных веществ в работе с несовершеннолетними / А. В. Родионов, В. А. Родионов. – Ярославль : Академия развития, 2004. – 192 с. **5. Рущенко И. П.** Первичная профилактика наркомании в Украине : обзор опыта и постановка проблемы / И. П. Рущенко, В. Н. Кузьминов // Профилактика наркомании : организационные и методические аспекты / [сост. И. П. Рущенко]. – Харьков : Финарт, 2002. – С. 73–83. – (Итоговые материалы международного проекта). **6. Шабалина В. В.** Зависимое поведение школьников / Валентина Валерьевна Шабалина. – СПб. : Медпресса, 2001. – 176 с.

Золотова Г. Д. Значення спадщини А. С. Макаренка для профілактики адиктивної поведінки дітей

Розглянуто значення спадщини А. С. Макаренка для попередження проблеми адиктивної поведінки дітей. Серед загальних причин розповсюдження хімічних адикцій – зростання обсягів ринку наркотичних речовин, надзвичайний асортимент алкогольних та тютюнових виробів, полінаркоманія, фемінізація, зв'язок молодіжної субкультури з уживанням наркотиків. Визначено такі моделі хімічної адиктивної поведінки як заспокійлива, активуюча, гедоністична, конформна, маніпулятивна, компенсаторна моделі. Виділені стадії формування адиктивних потреб: ознаки задоволення від прийому ПАР; закріплення потреби; зростання ролі потреби в мотиваційному полі.

Ключові слова: адиктивна поведінка, психоактивні речовини, адикція.

Золотова А. Д. Значение наследия А. С. Макаренко для профилактики аддиктивного поведения детей

Рассмотрено значение наследия А. С. Макаренко для предупреждения проблемы аддиктивного поведения детей. Среди общих причин распространения химических аддикций – рост объема рынка наркотических веществ, чрезвычайный ассортимент алкогольных и табачных изделий, полинаркомания, феминизация, возрождение связи молодежной субкультуры с употреблением наркотиков. Определены такие модели химического аддиктивного поведения как успокоительная, активизирующая, гедонистическая, конформная, манипулятивная, компенсаторная модели. Выделены стадии формирования аддиктивных потребностей: признаки удовольствия от приема ПАВ; закрепление потребности; рост роли потребности в мотивационном поле.

Ключевые слова: аддиктивное поведение, психоактивные вещества, аддикция.

Zolotova H. D. Significance of A. S. Makarenko's Legacy for Preventing Children's Addictive Behaviour

We consider the importance of A.S. Makarenko's legacy for preventing the problem of children's addictive behaviour. Among the common causes of the expansion of chemical addictions are: increasing of drug market volume, extremely wide range of alcohol and tobacco products, poly-drug use, feminization, reappearance of strong connection of youth subculture and drug consumption. There can be distinguished the following models of chemical addictive behaviour – sedative, activating, hedonistic, conforming, manipulating, compensatory ones. The types of addictive children are defined according to the presence of needs, such characteristics as aggression, excitability, cynicism, selfishness. We develop the following stages of forming the addictive needs: Stage 1 – closing the needs cycle, evidence of pleasantness of psychoactive substance use; Stage 2 – strengthening of the need; Stage 3 – growing of the new need importance in motivation sphere, its coming to the fore. A general sequence of addictive behaviour presences the formation of social dependence – internal willingness to start dosing; group psychological dependence – origination of the need to take psychoactive substance in a certain company; individual psychological dependence which is accompanied by the need to increase the dose and use psychoactive substance alone; physical dependence which is characterized by forming a withdrawal syndrome.

Key words: addictive behaviour, psychoactive substance, addiction.

Стаття надійшла до редакції 23.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

УДК 364.682.42-11-053.6:37]929

Л. В. Рень

**ВИХОВНА СИСТЕМА БЕЗПРИТУЛЬНИХ ДІТЕЙ
У ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОРОБКУ А. С. МАКАРЕНКА**

Проблема дитячої знедоленості, що найчастіше проявляється у безпритульності, бездоглядності дітей, з різною гостротою поставала в певні історичні періоди. Важливо переосмислити досвід подолання означеної проблеми, визначити концептуальні принципи, технології, що сприяли її вирішенню. Науковці Л. Артюшкіна, В. Виноградова-Бондаренко, А. Зінченко, О. Карпенко, А. Полянничко, Т. Янченко досліджували явище дитячої бездоглядності та безпритульності в історичному контексті. Автор даної статті ставить за мету проаналізувати та виявити провідні ідеї виховної системи безпритульних дітей у педагогічному доробку А. С. Макаренка.

Непересічність та унікальність педагога А. С. Макаренка не викликає сумнівів. Історик і педагог-компаративіст О. Анвайлер в 1971 р. визначав: «Педагогіка ХХ ст. має небагато діячів, чие ім'я виходить далеко за межі їхньої батьківщини. Можливо, їх лише чотири – американець Дж. Дьюї, італійка М. Монтессорі, німець Г. Кершенштейнер та українець і радянський громадянин А. С. Макаренко» [9, с. 3]. Особливої уваги заслуговує його система, спрямована на виховання безпритульних дітей.

Зазначимо, що упродовж 20 – 30-х років ХХ ст. у педагогічній науці та освітній практиці склалася унікальна ситуація, що характеризувалася плідними творчими пошуками, створенням конструктивних виховних систем для вирішення навчально-виховних завдань, розвитком експериментальної роботи у галузі взаємодії та підтримки бездоглядних та безпритульних дітей. При цьому зазначимо, що виховна система, на думку Н. Селіванової, представляє собою сукупність цілей, завдань, принципів, форм і методів роботи, що реалізуються конкретними заходами (зміст роботи), які враховують та відображають специфіку навчального закладу; критеріїв та показників результативності виховного процесу; його нормативно-правовий, методичний і кадровий супровід [1].

Дослідниця Т. Алексєєва вважає виховною системою цілісну виховну структуру, що включає в себе цілі, суб'єктів, які реалізують ці цілі; стосунки, що виникають між учасниками і об'єднують їх; освоєне суб'єктами виховного процесу середовище; керування, що забезпечує єдність компонентів виховної системи, її розвиток, зміст виховної роботи [8, с. 69].

Виховна система як складна соціальна система має ряд ознак:

- цілеспрямованість. Просуваючись від вирішення одного завдання до іншого, навчальний колектив просувається на більш високий рівень розвитку і функціонування;
- цілісність. Виховна система – не просто сума компонентів, а органічна єдність, всередині якої наявний чіткий взаємозв'язок та взаємодія;
- динамізм. Виховна система явище не статичне, вона знаходиться у постійному розвитку;
- керованість. Необхідне постійне вивчення стану системи та організація відповідних їй педагогічних впливів;
- взаємодія з середовищем, з системами більш високого порядку, ні одна система не може функціонувати ізольовано [2, с. 112 – 114].

Крім того, до характерних ознак виховної системи відносять ієрархічність, підпорядкованість, багатофакторність, перспективність, наступність, неперервність [8, с. 69].

Становлення виховної системи А. С. Макаренка було обумовлено його професійним шляхом. У вересні 1920 р. фактично став організатором трудової колонії для малолітніх правопорушників і безпритульних у селі Ковалівка під Полтавою (з березня 1921 р. носила ім'я М. Горького). З 1927 р. педагог поєднував роботу в колонії з організацією дитячої трудової комуни імені Ф. Дзержинського у передмісті Харкова. У 1928 – 1935 рр. завідував комуною. 1935 – 1937 рр. працював у Києві заступником начальника відділу трудових колоній Народного Комісаріату внутрішніх справ УРСР. У 1936 р. за сумісництвом керував колонією для неповнолітніх у м. Бровари (під Києвом).

А. С. Макаренко відзначав, що існує окрема галузь – виховна, що відрізняється від освітньої у вузькому значенні, навчання [5, с. 67 – 84]. У цьому контексті виховна система є ширшою, ніж освітня. Ще у студентські роки А. С. Макаренко пише роботу «Криза сучасної педагогіки», де аналізує досвід дореволюційної школи. Він приходить до висновку, що слабкість всіх відомих виховних систем у тому, що об'єктом педагогічного дослідження є дитина, а не її життя. Педагог повинен організувати життя дитини з урахуванням різноманітних впливів на процес її становлення. Відповідно виховання розглядалося як специфічне соціально-педагогічне явище.

Він з успіхом втілював свій соціально-педагогічний проект виховної системи. Активно змінюючи умови життя, не зламуючи характерів дітей, він прививав їм соціальність, гуманізм. Фактично він розробив нову теорію виховання бездоглядних і безпритульних дітей. Всі педагогічні впливи А. С. Макаренка базувалися на підході, що ніяких особливих правопорушників немає, а є люди, які потрапили у складні обставини. Будь-яка нормальна дитина, опинившись на вулиці без

допомоги суспільства, колективу, друзів, досвіду, із зіпсованими нервами буде себе так поводити.

Однією з головних причин появи проблемних дітей А. С. Макаренко вважав ненормально сформовані стосунки між дітьми та дорослими у сім'ї, школі. Мотивацію поведінки безпритульних дітей педагог-новатор пов'язував з чутливістю у сфері стосунків морального характеру. Зовнішнім проявом цієї чутливості є іноді дуже своєрідна, але сильна система логічних побудов, яка для дорослої людини з адекватним моральним досвідом сприймається як нахабство. Так, зовнішніми факторами для багатьох безпритульних були неосвіченість, незрозуміння цінності навчання.

Проте безпритульних дітей А. С. Макаренко не вважав морально дефективними. «Загальна картина занедбаної «дефективної свідомості не може бути визначена у термінах однієї сфери життя. Дефективність свідомості – це не технічна дефективність особистості, це дефективність певних соціальних зв'язків, соціальних стосунків – одним словом, це перш за все зіпсовані стосунки між особистістю та суспільством, між вимогами особистості та вимогами суспільства» [7, с. 496 – 497].

Педагогічний гуманізм А. С. Макаренка вбачається у тому, що він вірив у можливість повноцінного розвитку кожної дитини. Хороше у людині треба проектувати, тому виховання повинне мати випереджаючий характер щодо юної особистості. Слід організувати таку життєдіяльність, у якій будуть розвиватися якості, що знаходяться на початковій стадії розвитку. «Справжнім стимулом людського життя є завтрашня радість», тобто визначення оптимістичної перспективи є найважливішим у педагогічній техніці: «Виховати людину – значить виховати в неї перспективні шляхи» [4, с. 101].

Необхідно створювати виховне середовище, у якому можуть розвиватися особистісні якості вихованців і педагогів. Такий простір може бути створений у виховному колективі, який, на думку А. С. Макаренка, є єдністю учнівського та педагогічного колективів. Педагог виходив з позиції, що тільки живий приклад виховує дитину, а не слова, нехай навіть найгарніші, але не підкріплені ділом.

Виховання у колективі природовідповідне, оскільки людина – соціальна. А. С. Макаренко розробив метод виховання, що базується на зв'язку людини з суспільством. Колектив певною мірою виступає моделлю суспільства і дає можливість кожному проживати ситуації суспільного досвіду. Педагог встановив, що саме розрив соціальних зв'язків завдає шкоди особистості, яка розвивається. Сутність виховання полягає у зміцненні правильних стосунків між дитиною і суспільством, створенні сприятливого морального клімату.

У виховній системі А. С. Макаренка окремої уваги заслуговує покарання як метод виховання. «Покарання – це не тільки право, але й обов'язок у тих випадках, коли покарання необхідне» [6, с. 157], тобто коли порушуються інтереси колективу або використані всі інші методи

впливу з метою досягнення педагогічного ефективу. Педагог вважав, що дітей-правопорушників не можна виховувати без дисциплінарних впливів (проте фізичні покарання він заперечував). Поряд із дисциплінарним покаранням рівноправним засобом виховання вважав заохочення. Зокрема, у комуні А. С. Макаренка існував поділ на комунарів і вихованців. Перші мали право на полегшену відпустку, отримання особисто зароблених грошей, займання посад, носіння відзнаки, голосування та іншого.

В організації виховної роботи А. С. Макаренко значну увагу приділяв дитячій праці, яка у колонії імені М. Горького була об'єктивною необхідністю, інакше діти не змогли б вижити у складних соціальних реаліях життя. А. С. Макаренко визнавав, що підібрати дітей з вулиці було вкрай необхідним, але спочатку треба було підготувати для них такі будинки, де б вони знайшли не тільки притулок та їжу, де б їх виховували й навчали, де б вони могли працювати. До цього висновку педагог прийшов, маючи досвід вилучення дітей з вулиці. Таку процедуру він називав найбільшим злом.

А. С. Макаренко позитивно ставився до спільного виховання дівчат і хлопців, що реалізовував у своїй педагогічній діяльності з безпритульними дітьми. «У нас, як і в будь-якій здоровій сім'ї, живуть разом хлопчики та дівчатка, і це не викликає ніяких ускладнень. Всяке здорове дитяче товариство може гарно розвиватися у цих умовах... Стосунки між дівчатками і хлопчиками у нас виключно товариські» [3, с. 14]. Причому неприпустимість інтимних стосунків між комунарками була продиктована законом комуні, що витікає із уявлення про інтереси комуні, інтереси окремої особистості, із прагнення позитивної репутації комуні.

А. С. Макаренко провідне значення у вихованій системі відводив дитячому самоврядуванню. У колонії імені М. Горького і в комуні імені Ф. Е. Дзержинського існував інститут командирів, до функцій якого входило спостереження за виконанням розпорядку дня, за санітарним станом, за успіхами вихованців у шкільній роботі; педагог пропонував залучати вихованців до клубних і спортивних гуртків, іншої дозвіллевої діяльності, вести рішучу боротьбу з негативними нахилами окремих вихованців [4, с. 33 – 35]. Головним органом самоуправління були загальні збори. А. С. Макаренко формулює основні умови дієвого дитячого самоврядування [4, с. 41]:

- адміністрація закладу не повинна регулювати і втручатися у ті питання, які належать до компетенції дітей;
- всі дитячі рішення повинні бути обов'язково реалізованими;
- якщо адміністрація вважає неможливим виконання певного хибного рішення, вона повинна апелювати до дитячих зборів, а не просто скасовувати його;
- основний метод роботи – співпраця з органом самоврядування;

- дитяча робота у самоврядуванні не повинна забирати багато часу, аби не стати обтяжливою; її не слід завантажувати різними дрібницями.

Таким чином, головними концептуальними ідеями виховної системи безпритульних дітей А. С. Макаренка є:

- визнання впливу суспільного життя на особистість і поведінку безпритульної дитини;
- індивідуальний підхід до кожного вихованця, вплив на нього через колектив;
- стимулювання власної активності вихованців, перетворення їх на суб'єктів, «творців» власного життя, організація дитячого самоврядування;
- спільне виховання хлопчиків і дівчаток;
- наявність заохочення та дисциплінарного покарання як методів виховання;
- орієнтація на перспективу, «завтрашню радість»;
- розвиток педагога, виховання прикладом.

Розроблена та впроваджена виховна система безпритульних та бездоглядних дітей А. С. Макаренка, її результативність створює передумови для подальшої роботи щодо вирішення проблеми. При цьому головним завданням наразі постає нове прочитання та нове розуміння освітньо-виховного досвіду великого педагога, розвиток його ідей для соціального виховання знедолених дітей.

Список використаної літератури

1. Воспитательная система школы. Проблемы и поиски: / [сост. Н. Л. Селиванова]. – М. : Знание, 1989. – 80 с. **2. Караковский В. А.** Воспитание гражданина.(Записки директора школы) / В. А. Караковский. – М. : Московский рабочий, 1987. – 144 с. **3. Лишенные** родительського попечительства: Хрестоматія: учебное пособие для студентов пед. ун-тов и ин-тов / [ред.-сост. В. С. Мухина]. – М. : Просвещение, 1991. – 376 с. **4. Макаренко А. С.** Методика виховної роботи / А. С. Макаренко. – К. : Рад. шк., 1990. – 366 с. **5. Макаренко А. С.** О воспитании [сост. В. С. Хелендик]. – М. : Политиздат, 1990. – [2-е изд.]. – 415 с. **6. Макаренко А. С.** Педагогические сочинения в 8 т. / А. С. Макаренко – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 400 с. **7. Школы** и группы продлённого дня: организация учебно-воспитательного процесса / [пред. редкол. В. Е. Тараненко]. – К. : Радянська школа, 1986. – 528 с. **8. Соціальна педагогіка:** словник-довідник / [за заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко]. – Вінниця : Планер, 2009. – 542 с. **9. Anton Makarenko.** Gesammelte Werke. Marburger Ausgabe. Ravensburg, 1975.

Рень Л. В. Виховна система безпритульних дітей у педагогічному доробку А. С. Макаренка

У статті автором проаналізовано та виявлено провідні ідеї виховної системи безпритульних дітей, розроблені та втілені видатним педагогом ХХ ст. А. С. Макаренком, серед яких: визнання впливу суспільного життя на особистість і поведінку безпритульної дитини; індивідуальний підхід до кожного вихованця, вплив на нього через колектив; стимулювання власної активності вихованців, перетворення їх на суб'єктів, «творців» власного життя, організація дитячого самоврядування; спільне виховання хлопчиків і дівчаток; наявність заохочення та дисциплінарного покарання як методів виховання; орієнтація на перспективу, «завтрашню радість»; розвиток педагога, виховання прикладом.

Ключові слова: дитяча безпритульність, педагог-новатор, виховна система, ідея.

Рень Л. В. Воспитательная система беспризорных детей в педагогическом наследии А. С. Макаренко

В статье автором проанализированы и определены главные идеи воспитательной системы беспризорных детей, разработаны и воплощены выдающимся педагогом А. С. Макаренко, среди которых: определение влияния общественной жизни на личность и поведение беспризорного ребёнка; индивидуальный подход к каждому воспитаннику, влияние на него через коллектив; стимулирование активности воспитанников, превращение их на субъектов, «творцов» своей жизни; организация детского самоуправления; общее воспитание мальчиков и девочек; наличие поощрения и дисциплинарного наказания как методов воспитания; ориентация на перспективу, «завтрашнюю радость»; развитие педагога, воспитание примером.

Ключевые слова: детская беспризорность, педагог-новатор, воспитательная система, идея.

Ren L. V. The Homeless Children Education System in Pedagogical Inheritance of A. S. Makarenko

During the 20-30th of XX century in pedagogical science and educational practice there was an unique situation, which was characterized fruitful creative searches, creation of structural educate systems, for a decision educational tasks, by development of experimental work in industry of cooperation and support of the neglected and homeless children. In the article analysed and certained the main ideas of education system of homeless children, which was developed and incarnated famous teacher A.S.Makarenko, among which: determination of influence public life on personality and conduct of homeless child; individual going to every child, influence on him through a collective; stimulation activity of children, transformation them on subjects, «creators» of their life; organization of

child's self-government; general education of boys and girls; presence of encouragement and disciplinary punishment as methods of education; orientation on a prospect, «tomorrow gladness»; development of teacher, education by example. The developed and introduced education system of homeless and neglected children of A. S. Makarenko, its effectiveness creates pre-conditions for subsequent work in relation to the decision this problem. Now the new reading and new understanding of education experience of famous teacher, development of his ideas for social education deprived children appears the main task.

Key words: homelessness children, pedagog-innovator, education system, idea.

Стаття надійшла до редакції 03.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Грищенко С. В.

ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА А. С. МАКАРЕНКА

УДК 37.091.4 Макаренко-043.2

І. М. Карпенко

КАТАРСИЧНА СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ А. С. МАКАРЕНКА

Сучасне українське суспільство перебуває в напруженому пошуку значущої національної ідеї, яка б духовно об'єднала суспільство, спрямувала його до піднесеної загальної мети, до нових горизонтів соціального розвитку.

На шляху до практичної реалізації вказаних завдань педагогічна наука все частіше звертається до духовно-культурної спадщини минулих епох, до найкращих надбань у справі виховання й навчання молодого покоління, які залишилися від наших попередників. До них, безперечно, належить педагогічна система А. С. Макаренка, перш за все її духовно-культурологічний зміст.

Усі ефективні виховні системи, відомі в історії педагогіки, зобов'язані своїм успіхом та високою результативністю особливій здатності викликати у особистості чи колективу стан духовного очищення, ускладнення та піднесення, тобто духовного катарсису. Найважливішою науковою заслугою А. С. Макаренка ми вважаємо глибоку теоретичну розробку й успішне практичне впровадження катарсичної виховної моделі.

А. С. Макаренко увійшов в історію педагогіки як один із провідних творців радянської виховної катартики, тобто системи цілісної духовної трансформації особистості, спрямованої на очищення, ускладнення і піднесення її світоглядних, моральних і поведінкових основ.

Справжню небезпеку радянського виховання для сучасної демократичної школи треба вбачати не у змістовій частині духовного катарсису (ідеї, почуття, символи, образи, традиції тощо). Небезпечний саме внутрішній механізм катарсичної діяльності, який забезпечує внесення до свідомості людини будь-якого змісту, будь-якої ідеї чи ідеалу, якщо надати їм статусу системоутворювальних домінант. Унаслідок включення механізму домінант будь-яка справжня або хибна, але піднесена ідея стає значущою особистою метою, котра генералізує свідомість, каналізує певні почуття, а тому й регулює та спрямовує життя і діяльність індивіда.

Заклики до подолання духовного впливу радянської виховної системи, таким чином, мають на меті перш за все зруйнування її катартики, тобто тих домінант, на яких відбувається духовне очищення, ускладнення і піднесення особистості.

У контексті цілісного аналізу педагогічних ідей А. С. Макаренка є всі підстави розглядати виховання як процес катарсичного перетворення особистості. Ми даємо таке визначення ключового поняття: катарсис – це цілісний, насичений, динамічний стан особистості, що виражає найвищий ступінь її духовної організації внаслідок очищення, ускладнення і піднесення її цілей, цінностей та ідеалів до рівня соціально значущих, національних, загальнолюдських.

Ми розуміємо духовне очищення як позбавлення людини від негативних проявів свідомості, емоційної сфери та поведінки. Загалом, деструктивні думки та дії, упереджені ставлення і оцінки, агресивні почуття та настрої свідчать про наявність у особи глибокої духовної деформації. Вона потребує обов'язкової системної корекції, щоб запобігти подальшій руйнації особистості.

Духовне ускладнення передбачає внутрішню змістову та структурну перебудову свідомості, почуттів і поведінки особистості за рахунок введення нових елементів і зв'язків у її соціокультурний досвід. Поява в системі досвіду нових елементів та зв'язків може докорінно змінювати панівні домінанти особистості, а отже, забезпечувати нові напрямки її виховання та розвитку.

Духовне піднесення позначене свідомим вибором, сильною мотивацією і практичною реалізацією соціально значущих цілей, цінностей та ідеалів. Формування особистісних позицій щодо вказаних духовно-практичних домінант свідчить про високу результативність виховання і передбачуваність діяльності та поведінки особистості.

Катарсична педагогіка вимагає розгляду в двох аспектах – зовнішньому й внутрішньому. Із зовнішнього боку – це система педагогічних умов, способів та засобів впливу на вихованців з метою їхнього духовного очищення, ускладнення і піднесення. Із внутрішнього боку такий педагогічний вплив означає формування стійкої системи потребнісно-мотиваційної, емоційно-вольової та діяльнісно-практичної готовності особистості до духовного очищення, ускладнення і піднесення. У першому випадку духовний катарсис виступає метою та засобом, а в другому – змістом і результатом виховання особистості.

Радянське виховання часів А. С. Макаренка будувалося на особливій науково-педагогічній доктрині, головним положенням якої є включення школярів у різноманітну катарсичну діяльність. Саме катарсична спрямованість радянської школи визначає морально-духовну силу та ефективність її виховного впливу.

Головний зміст радянської виховної катартики складають такі ідеї:

- радянський патріотизм (любов та відданість багатонаціональній соціалістичній Батьківщині);
- пролетарський інтернаціоналізм (захист інтересів трудящих усього світу в їхній класовій боротьбі з імперіалізмом);
- соціалістична громадянськість (добросовісне виконання суспільних, трудових та інших обов'язків);

- комуністична переконаність (віра в неминучу побудову комуністичного суспільства).

Однак очевидно, що класово-партійна доктрина радянського виховання містить, крім цього, й загальнолюдські цінності та ідеали (гуманізм, колективізм, любов до праці, взаємна допомога, соціальна самопожертва тощо). Вказані та інші ідеї складають своєрідні домінанти у змісті радянського катарсичного виховання.

Проблему використання механізму духовного катарсису в навчально-виховному процесі досліджували багато педагогів і психологів (Ш. Амонашвілі, О. Арсен'єв, Н. Берхін, Л. Виготський, Г. Горбуліч, А. Зосимовський, І. Карпенко, В. Сергеева, Г. Сілютіна, В. Сухомлинський, Т. Флоренська, А. Фурман та ін.). Однак внесок А. С. Макаренка в розробку ідей катарсичного виховання ще не був предметом спеціального дослідження.

Отже, метою нашої статті є аналіз катарсичної сутності педагогічної системи А. С. Макаренка на прикладі основних законів розвитку колективу.

Закон руху колективу А. С. Макаренка називає основним серед інших законів. За твердженням педагога, рух є формою життя колективу, зупинка – формою його смерті. Закон руху – закон постійного загального розвитку, ускладнення, подолання хаосу, переходу від кількісних накопичень до якісних «стрибків». Виникнення якісно нового супроводжується руйнуванням старого, яке пов'язується з чимось деструктивним, шкідливим або неактуальним.

Між крайніми протилежностями розміщується широка область невизначеного: між світлом і темрявою – сутінки, між істиною та оманю – сумніви, між добром і злом – байдужість. Завдяки закону руху невизначеність зникає. Духовний аспект закону руху колективу полягає в його одночасному очищенні від зла, ускладненні істиною та піднесенні добром.

Закон перспективних ліній є найбільш яскравим принципом катарсичного виховання. На думку А. С. Макаренка, цей закон означає поступове ускладнення і збагачення цілей життя і діяльності вихованців. Він реалізується педагогом за рахунок послідовного проектування і практичної реалізації ближніх, середніх і далеких перспектив, які діалектично переходять одна в одну й забезпечують таким чином «завтрашню радість» особистості чи колективу.

Духовна краса й сила людини зумовлюється її життєвими цілями. За зміною цілей особи чи колективу можна простежити процес їхньої духовної, соціальної еволюції. Завдання педагога – своєчасно змінювати цілі життя і діяльності дітей, щоб вони не застигали на досягнутому й не зупинялися у своєму розвитку. За задумом А. С. Макаренка, динаміка цілей повинна відбуватися таким чином, щоб особисті ставали колективними, легкі змінювалися важкими, проміжні – кінцевими тощо.

Цілі та перспективи виконують роль духовно-практичних домінант, навколо яких формується система супутніх елементів свідомості й поведінки людини. У процесі виховання необхідно підкріплювати позитивні та долати негативні домінанти – цілі.

Закон опори на позитивне в людині змушує педагога знаходити в кожному вихованцеві гарний початок, котрий може стати потенційною морально-психологічною домінантою для розвитку супутніх позитивних рис. Спираючись на системоутворювальні властивості домінанти, педагог спрямовує розвиток особистості в потрібному напрямку, реально здійснює управління її вихованням.

Позитивна домінанта виконує подвійну функцію: з одного боку, вона орієнтує особистість на культивування в собі добрих якостей і подолання негативних; з іншого – спрямовує діяльність педагога на пошук шляхів та засобів стимулювання позитивних і викорінення негативних рис у своїх вихованців.

Опора на позитивне – це прояв справжньої поваги вихователя до особистості, віри в її сили й можливості розвитку, загальні зміни на краще. Першочергове бачення в людині гарних рис означає одночасно й позитивне ставлення до неї, сприйняття її у світлі гуманістичних педагогічних настанов. Сучасні науковці вважають, що таке ставлення до вихованців не тільки соціально значуще, але й педагогічно доцільне, оскільки створює сприятливу обстановку для формування особистісних якостей. Уміння вчителя виділяти, підтримувати й закріплювати в дитині найкращі якості – це й головна вимога до його педагогічної культури, і важливе завдання катарсичного виховання особистості.

У педагогічній практиці А. С. Макаренка було багато випадків, коли він відмовлявся знайомитися з кримінальним минулим нових вихованців, пропонуючи їм тим самим розпочати життя з «чистого листа», створити собі чесне ім'я власними зусиллями. Така позиція виключної довіри до вихованців мала катарсичні наслідки й змушувала їх духовно розвиватися за акселеративним принципом, тобто прискорено та інтенсивно.

Отже, опора на позитивне в людині викликає такі процеси:

- духовне очищення від морального зла у всіх його формах, позбавлення від особистих вад і недоліків у результаті усвідомлення їхньої шкоди не тільки для особистості, але й для колективу та суспільства;
- духовне ускладнення шляхом накопичення досвіду позитивного мислення та поведінки через партнерську участь у колективній творчій діяльності й гуманістичному спілкуванні з іншими людьми;
- духовне піднесення на основі підвищення самооцінки власного «Я», росту почуття гідності й поваги до себе, формування здатності до самовиховання й саморозвитку.

Закон підвищеної вимогливості до кращих був предметом спеціальної уваги А. С. Макаренка. Категорія вимогливості має подвійну

природу: з одного боку, у ній закладено етичну програму розвитку особистості (колективу), з іншого – вона містить міру поваги педагога до вихованців. Чим більше поваги до особистості, тим вища вимогливість до неї.

Однак підвищена вимогливість до кращих є не тільки сильним стимулом для подальшого вдосконалення їх самих, але й засобом опосередкованого впливу на тих, хто ще не має високого суспільного статусу та колективного визнання. Підвищуючи рівень вимогливості до лідерів, педагог тим самим піднімає планку очікувань для тих, хто на них рівняється.

Єдиний привілей лідерів колективу – це підвищена відповідальність і вимогливість до себе. Вимогливість педагога виявляє його вміння підходити до оцінки особистісних якостей, учинків і стосунків вихованців з позицій найвищих суспільних критеріїв.

Феномен лідерства в тому, що воно є результатом діяльності й спілкування індивідів у складі групи й характеризує ступінь ієрархізації та структуризації стосунків у цій спільноті. Система взаємної підлеглості й керівництва, постійної зміни ролевих функцій у колективі, за задумом А. С. Макаренка, повинна була сформувати лідерські якості у всіх вихованців. Однак це не скасовує індивідуального лідерства, бо статус лідера забезпечується особливими особистими якостями та рисами людини.

Висуваючи до лідерів додаткові вимоги, створюючи для них більш складні умови життя і діяльності, педагог активізує боротьбу за лідерський статус серед вихованців, розвиває дух змагальності в колективі тощо. Підвищена вимогливість до кращих розсуває межі досягнутого й можливого в колективі, і в цьому міститься морально-психологічне ядро катарсичного виховання.

Ми вкажемо на зміст духовного катарсису завдяки реалізації закону підвищеної вимогливості до кращих. Отже, до цього змісту входять:

- духовне очищення від байдужості та апатії, подолання зупинки в розвитку стосунків всередині колективу;
- духовне ускладнення на основі розширення взаємних зв'язків і «залежностей», збагачення соціальних ролей та функцій;
- духовне піднесення завдяки розкріпаченню індивідуальної ініціативи, виявленню здатності кожного учня стати лідером, формуванню у нього активної життєвої та соціальної позиції.

Закон мажорного тону та стилю життя колективу визначає загальну духовно-психологічну домінанту педагогічної системи А. С. Макаренка. Сам він не давав строго наукового визначення поняття «мажор» і обмежувався лише приблизним розгорнутим описом.

Змістовну серцевину «мажору» становить життєвий, соціальний і педагогічний оптимізм. Він передбачає, по-перше, очищення від деструктивних думок і настроїв, непродуманих рішень і дій; по-друге, ускладнення чітким розумінням обов'язків і сильною вірою в успіх; по-

третє, піднесення свідомою дисципліною і почуттям взаємної відповідальності з боку педагогів і вихованців.

Добре відомо, як нетерпимо ставився А. С. Макаренко до так званих «нитиків» і «панікерів» серед педагогів, котрі сіяли в колективі песимізм і безвір'я, заражаючи ними дітей. Знаменитий заклик «не пищати», тобто не жалітися на тимчасові труднощі та не пасувати перед невдачами, стосувався усіх членів єдиного колективу дітей і дорослих.

Руйнівна, антикатарсична за своєю суттю дія песимізму складала головну загрозу для духовного здоров'я особистості й колективу. А. С. Макаренко стверджував, що особисто йому був притаманний життєвий, соціальний і педагогічний оптимізм, відчуття себе «напередодні перемоги».

Не існує окремо колективу вчителів і вихованців. **Закон єдності педагогічного колективу дітей і дорослих** є одним із головних у системі катарсичного виховання. Перш за все катарсичність цієї ідеї А. С. Макаренка полягає в тому, що особистість у своєму духовному розвитку повинна досягати можливостей і здібностей усього колективу, який виступає стосовно неї як родове ціле. Мова йде не про «розчинення» особистості в колективі, не про втрату нею індивідуального початку й неповторної своєрідності, а про духовне зростання, піднесення до рівня колективного суб'єкта. Саме в цьому перетворенні індивіда в носія колективних можливостей і здібностей міститься духовний катарсис особистості. Загалом, індивід має потребу в колективі як у просторі власного духовного розвитку.

Важливим аспектом єдності педагогічного колективу є духовна й організаційна єдність дітей і вихователів, пов'язаних спільним життям, діяльністю та стосунками. На переконання А. С. Макаренка, чим більший колектив та багатший зміст його життєдіяльності, тим сильніший його катарсичний вплив на особистість. У єдиному колективі з вихователями швидше відбувається морально-психологічне, соціальне дорослішання дітей. Колективні форми життя і діяльності породжують колективістичну свідомість і мораль. Через педагогічне управління внутрішньоколективними стосунками досягається управління й катарсичними процесами у групі та особистості.

Таким чином, завдяки дії розглянутого закону в колективі відбувається очищення індивідів від проявів егоїзму та замкнутості на виключно особисті цілі й інтереси. Крім цього, суб'єкту притаманне духовне ускладнення різноманітними внутрішньоколективними зв'язками й стосунками в процесі спільного життя й діяльності. Духовне піднесення особистості відбувається через усвідомлення своєї приналежності до колективного цілого, формування почуття захищеності та підвищення особистого статусу в референтній групі.

На завершення зробимо висновок, що силу всієї радянської політико-ідеологічної системи забезпечувала специфічна система катартики. Перемоги радянський державний устрій можна було лише

зсередини, тобто зруйнувавши супутню систему духовної підтримки. В останні роки існування радянському суспільству вкрай необхідно було пережити рятівний духовний катарсис. Так звана радянська «перебудова» – це остання й невдала спроба здійснити духовний катарсис у масштабі всієї країни. Нові суспільно-політичні лозунги – «демократизація», «гласність», «прискорення», «плюралізм» – мали скласти змістове ядро духовного очищення, ускладнення й піднесення. На шляху до повномасштабної катарсичної перебудови країни тоді стали такі обставини:

- по-перше, інерція усталених партійно-класових пріоритетів і цінностей;
- по-друге, відцентрова сила демократичних ідей («національна незалежність», «соціальна справедливість», «історична правда» тощо);
- по-третє, відставання перетворень у господарсько-економічній сфері від духовно-ідеологічного оновлення суспільства.

Духовний катарсис, таким чином, не знайшов адекватного практичного завершення й виходу, тобто він не втілювався в нових формах суспільного виробництва й власності, свідомості та поведінки. За словами відомого ідеолога радянських часів, «перебудову забазикали».

Усі пострадянські республіки, нині незалежні держави, до цього часу відчувають гостру потребу в соціально-історичному катарсисі. Очевидно, не випадково, що під час української «помаранчевої» революції 2004 року на площах неодноразово лунало не всім зрозуміле грецьке слово «катарсис».

Зараз в українських інтелігентських колах багато дискутують щодо змісту «національної ідеї». Зрозуміло, що йдеться про систему соціально значущих цілей, цінностей та ідеалів, які б об'єднали суспільство. За будь-яких визначень цього поняття необхідно, щоб у ньому було відбито головний, на наш погляд, а саме катарсичний смисл. Національна ідея – це те, що забезпечує духовне очищення, ускладнення та піднесення усіх соціальних суб'єктів – від особистості до суспільства загалом.

Сучасне українське суспільство стало на важкий шлях духовного очищення, ускладнення та піднесення. Воно вимагає розроблення власної національної катартики. Українська школа може й повинна бути катарсичною за своїми цілями та змістом виховання. Глибокий аналіз педагогічної спадщини А. С. Макаренка під цим кутом зору допоможе досягти поставленої мети.

До напрямків подальшого дослідження проблеми належать: катарсичний зміст окремих видів діяльності учнів (навчальна, трудова, естетична тощо), методичне забезпечення катарсичного виховання, вплив катарсичних ідей А. С. Макаренка на розроблення сучасних виховних концепцій та ін.

Карпенко І. М. Катарсична сутність педагогічної системи А.С. Макаренка

У статті розглядаються сутність і завдання катарсичного виховання особистості в контексті радянської педагогічної парадигми, одним із значних представників якої був А. С. Макаренко. Проблема розкривається на прикладі основних законів розвитку дитячого колективу, розроблених видатним педагогом. Доводиться необхідність використання досвіду катарсичного виховання А. С. Макаренка у сучасній українській школі.

Ключові слова: духовний катарсис, катарсичне виховання, закони розвитку колективу.

Карпенко И. М. Катарсическая сущность педагогической системы А.С. Макаренко

В статье рассматривается сущность и задачи катарсического воспитания личности в контексте советской педагогической парадигмы, одним из значительных представителей которой был А. С. Макаренко. Проблема раскрывается на примере основных законов развития коллектива, разработанных выдающимся педагогом. Доказывается необходимость использования опыта катарсического воспитания А. С. Макаренко в современной украинской школе.

Ключевые слова: духовный катарсис, катарсическое воспитание, законы развития коллектива.

Karpenko I. M. Catharsis Essence of Pedagogical System of A. S. Makarenko

This article considers the problem of essence and aims of catharsis education of a personality from A.S. Makarenko's point of view. Catharsis is understood to be integral, intensive, dynamic state of a person. It depicts the top of spiritual organization of an individual as a result of purification, complication and sublimation of his goals, values and ideals to the level of being socially important, national and universal. Spiritual purification is emancipation from negative elements of consciousness, emotional sphere and behavior. Spiritual complication assumes internal substantive and structural reorganization of consciousness, feelings and behavior of a person due to introduction of new elements and relations in his sociocultural experience. Spiritual sublimation is characterized as conscious choice, strong motivation and practical realization of socially important goals, values and ideals by a personality.

This problem is considered in terms of the main laws of development of a collective that were formulated by A.S. Makarenko. (The law of movement; the law of perspective lines; reliance upon the positiveness of a person; excessive strictness towards ones who are the best; major tone and style of life of a collective; unity of children and adults society). This article proves

necessity of implementation of A.S. Makarenko's catharsis experience of education in modern Ukrainian school.

Key words: spiritual catharsis, catharsis education, laws of collective development.

Стаття надійшла до редакції 11.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Савченко С. В.

УДК 37.091.12

Н. П. Краснова

СТРУКТУРА ХАРАКТЕРИСТИК ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ

Політичні та соціально-економічні зміни останніх десятиліть в житті нашої країни висунули перед соціально-педагогічною наукою необхідність інтенсивної розробки нової концепції виховання.

Педагогічні кадри опинилися перед альтернативою: або повністю відновитись від виховання, надав суспільству наново шукати шляхи підготовки дітей до життя, або на основі сучасних методик шукати шляхи нового виховання, де основними тенденціями розвитку будуть наступні напрями: рух людини до самореалізації як особистості; пріоритет духовного у розвитку людини; пріоритет соціальності у структурі особи і соціально справедливих відносин між людьми; всебічний розвиток людини у всьому розмаїтті її здібностей; розвиток вільної людини.

Перші дослідження педагогічних колективів з'явилися у 20 – 30-ті роки ХХ століття у роботах Н. Крупської, С. Шацького, А. Макаренка та ін. Проблемами ефективності праці та ступенем цього впливу з використанням методів педагогічної діагностики займались К. Кузнецов, А. Калашников та ін. А. Макаренко вважав хороший педагогічний колектив основним фактором впливу на вихованців, а В. Сухомлинський, указує на недостатність дослідження проблеми педагогічних колективів, назвав цей колектив «свого роду стрижнем школи». Н. Дежнікова пов'язує вплив соціально-психологічного клімату із специфічною сферою діяльності і завданнями педагогічного колективу. На думку В. Сластьоніна, І. Ісаєва, Є. Шиянова сьогодні людський фактор в школі включає в себе соціально-педагогічні особливості кожного учасника колективу, а також стан педагогічного колективу в цілому: його мікроклімат, єдність, трудова та управлінська активність, психологічна сумісність, авторитетність та ін.

На жаль, практичне здійснення досягнень теоретичної думки спирається у низький рівень професійної підготовленості педагогічних кадрів. Неможна не визначити, що існує об'єктивна потреба у системі професійного удосконалення вчителя, тому що професійні ресурси швидко старіють, що сказується на виховних результатах.

Все вище сказане зумовило вибір теми нашої статті, метою якої є визначити структуру характеристик педагогічного колективу школи.

Перед педагогічним колективом школи стоять п'ять основних завдань:

- створення сприятливого соціально-психологічного клімату в навчальній групі (класі) на основі принципів гуманістичних взаємовідношень, ствердження моральних поведінкових традицій, зімкнення співавторства дітей у колектив та ціннісно-орієнтовану групову діяльність;

- організація різноманітної групової та індивідуальної діяльності для всебічного розвитку молодшої людини, яка вступає в різноманітний спектр соціальних відношень, так щоб різні види діяльності (пізнавальна, перетворююча, спілкування, художня) включали кожного учня в широку взаємодію зі світом;

- організація духовної діяльності дітей в її особливій ролі осмислення життя як такої, суспільної та особистої, загальнолюдської, а також автономного життя особистісного «Я»;

- організація педагогічної підтримки учня і педагогічного індивідуального корективу його життєдіяльності для реалізації всіх потенційних творчих здібностей кожного виховання;

- формування в учнів відношення до особистісного «Я» як представника людства, громадянина своєї Вітчизни, члену суспільства, сім'ї, шкільного колективу та індивідуальності, відмінної від іншого «Я», але здібної жити у співавторстві.

Організація виховання, соціального виховання повинна будуватися на фундаменті наукової теорії, щоб в людині, як природній істоті, зрощувалося Людина, як соціальне явище і в цьому процесі значну роль відіграє педагогічний колектив школи.

Колективи відрізняються тим, які цілі вони ставлять і як інтегрують свої зусилля на їх досягнення. Досвід показує, що у однакових умовах різні колективи працюють з різною ефективністю. Наука пов'язує ці відмінності з рівнем розвитку колективів.

Загальною характеристикою колективу є рівень його розвитку (рівень зрілості), який визначається як здібність колективу ставити актуальні та реальні загальні цілі, формувати структуру індивідуальних цілей, інтегрованих із загальними, будувати та змінювати структуру взаємодій і взаємовідношень, забезпечувати досягнення поставлених цілей з максимально можливою ефективністю.

Рівень розвитку колективу є функцією трьох змінних: ціннісно-орієнтаційної зрілості, організованості та згуртованості.

Ціннісно-орієнтаційна зрілість колективу. В діяльності педагогічного колективу визначаються три типи цілей:

- 1) навчальні (поточні цілі навчально-виховної діяльності);
- 2) цілі розвитку навчально-виховної діяльності;
- 3) цілі саморозвитку колективу.

Найбільш розвинутий педагогічний колектив ставить перед собою цілі всіх типів. Такий колектив здатний не тільки ефективно використовувати навчальний потенціал школи, який визначається використаними педагогічними технологіями та умовами для їх повноцінної реалізації, але й ефективно поповнювати його за рахунок освоєння нововведень та підвищення професійного рівня педагогів, удосконалення своєї структури.

Ціннісно-орієнтаційна зрілість педагогічного колективу – характеристика, яка відображає ступень готовності колективу прикладати свої зусилля для досягнення високих результатів у навчально-виховній діяльності, у її розвитку та саморозвитку колективу. Рівень ціннісно-орієнтаційної зрілості визначається значеннями трьох первинних характеристик колективу: орієнтованості на досягнення у поточній діяльності, орієнтованості на розвиток та орієнтованості на саморозвиток [3].

Орієнтованість на досягнення у поточній діяльності характеризує готовність членів колективу прикладати зусилля для того, щоб максимально використовувати навчальний потенціал школи.

У колективах з високим рівнем орієнтованості на досягнення у поточній діяльності всі намагаються працювати з повною віддачею. Педагогів у такому колективі хвилюють не тільки особистісні результати, але й результати роботи школи у цілому, її престиж.

У школах із середнім рівнем орієнтованості на досягнення у поточній діяльності групова норма недопущення роботи не у повну силу менш жорстка, педагогів більш хвилює особисті результати та досягнення.

При низькому рівні цієї характеристики вчителі не мають схильності звертати увагу на те, з якою віддачею працюють їх колеги і які загальні результати поточної діяльності. Більшість педагогів мало стурбовані тим, як навчаються діти та не намагаються всі сили віддавати роботі.

Орієнтованість на розвиток діяльності показує якою мірою відношення у колективі стимулюють активність його членів удосконалювати зміст, організацію на методи навчально-виховної діяльності.

При високій орієнтованості на розвиток вчителі намагаються бути добре інформованими про новітні досягнення, які можуть бути використані в їх роботі, їх турбує майбутнє школи, вони зацікавлено обговорюють питання, пов'язані з розвитком школи (цілі, стратегії та плани розвитку), на педрадах і загальних зборах. При цьому ніхто не

боїться висловлювати свою думку, ніхто не очікує будь-яких негативних для себе наслідків у випадках своїх виступів з критикою. Більш того, вчителі впевнені, що їх пропозиції щодо змін у навчально-виховному процесі будуть пильно вислухані, а якщо вони доцільні, то будуть прийняті, незважаючи на те, що впровадження потребує значних зусиль. У такому колективі існує установка на максимальне використання всього нового, що можна дати позитивний ефект.

Колективи із середнім рівнем орієнтованості на розвиток схильні йти тільки на локальні зміни життя школи, які передбачають невеликі поліпшення на окремих ділянках (освоєння нових методик або програм викладання окремих навчальних дисциплін). Такі зміни, як правило, вже апробовані, можуть здійснюватися незалежно, і позитивний ефект від них гарантовано. Але в колективі не будуть приймати нововведення, які потребують великих затрат сил та по відношенню до яких немає стопроцентної впевненості в успіху.

В школах з низьким рівнем орієнтованості на розвиток існує намагання більшості педагогів працювати по-старому, а вчителі, які готові застосовувати в своїй роботі будь-що нове, не мають підтримки колективу. На зборах та педрадах практично повністю відсутня конструктивна критика.

Орієнтованість на саморозвиток колективу в якій мірі відношення у колективі можуть стимулювати активність його членів у підвищенні свого професійного і культурного рівня.

У колективах з високим рівнем орієнтованості на саморозвиток високий професіоналізм й загальнокультурний рівень є цінностями для його членів. Відношення у колективі заохочують до активної роботи над собою та, навпаки, не заохочують тих, хто цього не робить. Вчителів турбує зріст не тільки на особистій майстерності, але й майстерності своїх колег. Цьому надається значення як одному з важливих умов зберігання та підвищення престижу школи [5].

У колективі з середнім рівнем орієнтованості на саморозвиток групова норма, яка регламентує зріст професійності та підвищення загальнокультурного рівня педагогів, менш жорстка.

При досягненні вчителем достатньо високого рівня майстерності – його колеги можуть байдуже відноситися до того, продовжує він працювати над собою чи ні. Увага приділяється в основному молодим педагогам.

У колективі з низьким рівнем орієнтованості на саморозвиток росту майстерності (професіоналізму) та підвищення загальнокультурного рівня педагогів вважається особистою справою кожного: колектив не піклується про цей бік діяльності своїх членів.

Організованість колективу. Постановка загальних цілей, по-перше, не гарантує їх досягнення, по-друге, у залежності від організації взаємодії між членами колективу цілі можуть досягатися з різними затратами зусиль та за різний час. В кожній школі існує формальна

структура, в якій відношення між педагогами регламентовані нормативними актами, але ці акти не можуть визначити всього. У житті школи є багато ситуацій, які потребують від педагогів самоорганізації сумісних дій [4].

Під організованістю колективу розуміється його здібність формувати раціональну структуру сумісних дій та глибоко перебудовувати її в умовах які змінюються. Орієнтованість колективу залежить від відповідальності членів колективу, їх включеності в управління.

Відповідальність характеризує, наскільки сумлінно члени колективу відносяться до виконання своїх обов'язків без жорстокого контролю з боку адміністрації, а також те, наскільки вони готові за особистою ініціативою приймати на себе відповідальність за виконання будь-якої нової роботи, яка формально не входить до їх обов'язків.

У колективах з високим рівнем відповідальності їх члени не тільки сумлінно виконують свої обов'язки, але й проявляють позанормативну активність, тобто у випадку необхідності з особистої ініціативи включаються в нову справу. Важливою характеристикою такого колективу є відповідальність одних його членів за дії інших. Принцип взаємної відповідальності покладений у організації колективної форми праці в школі.

В колективах із середнім рівнем відповідальності їх члени сумлінно виконують закріплені за ними обов'язки, жорсткий контроль з боку адміністрації не потребується, але ініціатива в таких колективах – дуже рідка.

У колективах з низьким рівнем відповідальності при послабленні контролю з боку адміністрації виникає вірогідність того, що співпрацівники не будують виконувати свої обов'язки на потрібному рівні.

Спрацьованість колективу характеризує ступень готовності його членів у випадку необхідності самостійно погоджувати дії один з одним без звернення до керівника.

В колективах з високим рівнем спрацьованості погодження необхідних сумісних дій у більшості випадків (якщо це об'єктивно реально) здійснюється без участі керівника. У випадку необхідності в таких колективах практично ніколи не виникає утруднень з отриманням допомоги від будь-якого члена колективу.

В колективах із середнім спрацьованості частина дій, завдяки хорошим між особистим відношенням, вдається погоджувати без утруднень, але у багатьох випадках необхідно діяти через керівника. Взаємодопомога в таких колективах зустрічається часто, але надається вибірково [1].

У колективах з низьким рівнем спрацьованості погоджуваність необхідних дій здійснюється у багатьох випадках за допомогою звернення до керівника. Без його рішення, вказівок ніхто не буде робити

те, що не входить в його обов'язки. Дуже важко стримати допомогу від інших. В таких колективах часто виникають конфлікти, які пов'язані з розподілом педагогічної загрузки, перекладання обов'язків один на одного та ін., вирішувати які приходиться адміністрації школи.

Включеність в управління характеризує ступень впливу членів педагогічного колективу рішення, які приймає адміністрація.

На високому рівні включеності педагогів в управління колегіальні органи відпрацьовують значну частину рішень, що стосуються роботи колективу і всі члени колективу приймають активну участь в їх роботі. Адміністрація уважно відноситься до думки колективу при прийнятті важливих питань життєдіяльності школи [6].

При середньому рівні включеності в управління колегіальні органи існують формально, і від них нічого не залежить.

Згуртованість колективу ця характеристика відображає здібність колективу протистояти внутрішнім та зовнішнім впливам, які негативно впливають на ефективність сумісної діяльності.

Згуртованість залежить від єдності орієнтації, сумісності та потенційної стабільності колективу.

Єдність орієнтації показує ступень прийняття членами колективу його цілей та засобів їх досягнення. Це висловлюється у співвідношенні думок, оцінок, настанов та позицій вчителів по відношенню до різних моментів сумісної діяльності. Якщо члени колективу вважають, що поставлені перед ними цілі нереальні, а інші додержуються іншої думки, то злагодженої роботи не буде.

Колективи з високою ціннісно-орієнтаційною єдністю характеризуються не просто співчуттям один до іншого, але й дійсним співчуттям, яке виражається у готовності надати реальну допомогу іншій людині. Причому взаємодопомога та співпраця не обмежуються виключно життям школи, вони розповсюджуються на дозволя, побут та інші сфери життя. На сонові взаємовимогливості та взаємо відповідальності членів колективу формується усвідомлена дисципліна, моральні цінності колективу, його трудові традиції.

У колективі, де ціннісно-орієнтаційна єдність є невисокою, існує багато поглядів на те, яким повинен бути навчально-виховний процес, як повинна організовуватися робота. Педагогам та адміністрації часто не вдається досягнути взаєморозуміння.

Сумісність – характеристика колективу, яка відображає у якій мірі існуючі міжособистісні відносини мають потенціальну загрозу виникненню відчуженості та між особових конфліктів.

У колективах з високою сумісністю позитивний настрій кожного по відношенню до керівника, членам колективу, до умов роботи в цілому створює сприятливий морально-психологічний клімат. У розвинутому колективі він складається на основі суспільно-значимих цілей та позитивного відношення до діяльності. Гуманність, турбота про колег, як і вимогливість до них – це норма.

В колективі з невисоким рівнем сумісності розбіжності дуже часто переходять у конфлікти, на вирішення яких адміністрація закладу витрачає багато сил та часу. У випадку невдачі кожний готовий перекласти провину на інших, а у випадку успіху – підкреслити тільки свої заслуги. Така неадекватність у сумісній діяльності є сильним конфліктогенним фактором.

Потенційна стабільність колективу відображає ступень привабливості роботи в ньому. Вона проявляється у зберіганні постійного складу вчителів впродовж довгого часу, поступовій його зміні. Стабільність відображається перш за все у показниках текучості кадрів. Причинами незадовільності роботою у колективі можуть бути: невідповідні способи організації роботи, морально-психологічний клімат у колективі, неможливість свого професійного зросту та ін.

Таким чином, рівень розвитку педагогічного колективу характеризується ієрархічно структурованою системою показників, які відображають його ціннісно-орієнтаційну зрілість, організованість та єдність.

Список використаної літератури

1. Афанасьєва Т. Технологии развития педагогического коллектива, или как без проблем управлять педагогическим коллективом школы: Практическое пособие / Т. Афанасьєва. – М. : АРКТИ, 2007. – 210 с. **2. Бех І.** Спілкування як загальна психологічна основа виховання особистості / І. Бех // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах: Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр. – К., 2000. – Кн. 1. – С. 10 – 18. **3. Лазарєв В.** Системное развитие школы / В. Лазарєв. – М. : Академия, 2002. – 314 с. **4. Макаренко А.** Проблемы воспитания в советской школе : собр. соч. : в 8 т. / А. Макаренко. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – С. 203 – 208. **5. Мартиросян Б.** Теоретические основы и технологии инновационной деятельности школ : дисс. на соискание ученой степени доктора пед. наук. / Б. Мартиросян. – М., 2003. – 310 с. **6. Цандер А.** Практика руководства персоналом / А. Цандер, К. Сампель. – Обнинск, 2003. – 107 с.

Краснова Н. П. Структура характеристик педагогічного колективу

У статті розкриваються основні завдання, які стоять на сьогодні перед педагогічним колективом школи; показано як відрізняються педагогічні колективи один від одного у залежності які цілі вони ставлять і як інтегрують свої зусилля на їх досягнення; надається загальна характеристика колективу та рівень його розвитку (рівень зрілості), який визначається як здібність колективу ставити актуальні та реальні загальні цілі, формувати структуру індивідуальних цілей, інтегрованих із загальними, будувати та змінювати структуру взаємодій і

взаємовідношень, забезпечувати досягнення поставлених цілей з максимальною можливою ефективністю; характеризується рівень розвитку педагогічного колективу з огляду трьох складових: ціннісно-орієнтаційної зрілості, організованості та згуртованості; показано як ціннісно-орієнтаційна зрілість колективу, яка відображає ступень готовності прикладати свої зусилля для досягнення високих результатів у навчально-виховній діяльності базується на орієнтованості на досягненні у поточній діяльності, орієнтованості на розвиток, саморозвиток; акцентується на те, що організованість колективу (відповідальність, спрацьованість, включеність в управління) та згуртованість (єдність орієнтації, сумісність, стабільність) впливають на рівень розвитку педагогічного колективу.

Ключові слова: педагогічний колектив, структура педагогічного колективу, рівень розвитку педагогічного колективу.

Краснова Н. П. Структура характеристик педагогического коллектива

В статье раскрываются основные задачи, стоящие сегодня перед педагогическим коллективом школы; показано отличие педагогических коллективов в зависимости какие цели они ставят и как интегрируют свои усилия на их достижения; дается общая характеристика коллектива и уровень его развития (уровень зрелости), который определяется как способность коллектива ставить актуальные и реальные общие цели, формировать структуру индивидуальных целей, интегрированных с общими, строить и изменять структуру взаимодействий, взаимоотношений, обеспечивать достижения поставленных целей с максимально возможной эффективностью; характеризуется уровень развития педагогического коллектива с точки зрения трех составных: ценностно-ориентационной зрелости, организованности и сплоченности; показано как ценностно-ориентационная зрелость коллектива, отображающая степень готовности приложить свои усилия для достижения высоких результатов в учебно-воспитательной деятельности базируется на ориентации и достижении в деятельность, ориентации на развитие, саморазвитие; акцентируется, что организованность коллектива (ответственность, сработанность, включенность в управление) и сплоченность (единство ориентации, совместимость, стабильность) влияют на уровень развития педагогического коллектива.

Ключевые слова: педагогический коллектив, структура педагогического коллектива, уровни развития педагогического коллектива.

Krasnova N. P. The Structure of the Characteristics of the Teaching Staff

The article reveals the main tasks facing today the teaching staff of the school; it is shown the difference pedagogical collectives depending what

goals they set and how to integrate their efforts on achieving them; a General characteristic of the collective and its development level (a level of maturity), which is defined as the ability of the team to put the actual and real common goals, to form the structure of individual goals that are integrated with the General, build and modify the structure of interactions, relationships, to ensure the achievement of the goals with the greatest possible efficiency; is characterized by the level of development of the teaching staff from the point of view of three components: value-orientation of maturity, level of organisation and cohesion; it is shown as the value-orientation and maturity of the team, showing the degree of readiness to exert their efforts for achievement of high results in the teaching-educational activity is based on the orientation and the achievement of the activities, orientation to development, self-development; emphasizes that the organization of the collective (responsibility, harmony, involvement in management) and unity (unity orientation, compatibility, and stability) affect the level of development of pedagogical collective.

Key words: pedagogical staff, the structure of the teaching staff, the levels of development of the teaching staff.

Стаття надійшла до редакції 27.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

УДК 37.091.4Макаренко:37.035

І. І. Курліщук

**ПРІОРИТЕТНІ ІДЕЇ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ
ОСОБИСТОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ
А. С. МАКАРЕНКА**

Актуалізація питань пов'язаних з проблемами становлення і розвитку соціального виховання в Україні потребує нового осмислення теоретичних і практичних досягнень видатних вітчизняних педагогів. Особливого значення має дослідження спадщини педагога-новатора ХХ століття А. С. Макаренка.

З 1991 року в Україні функціонує Міжнародна Макаренківська Асоціація, зусиллями якої значно розширені уявлення наукового світу про своєрідність його концепції виховання.

Погляди «пророка колективістського виховання» на сутність соціального виховання особистості привертають неабияку увагу науковців різних країн. Вивчаючи його твори, можна легко знайти відповіді на педагогічні питання сьогодення.

Серед сучасних наукових розробок нових аспектів педагогічної спадщини А. С. Макаренка стосовно теорії і практики виховання і соціалізації особистості відомі дослідження фахівців з педагогіки, історії педагогіки, психології та соціології: М. Богуславського, Н. Голованова, О. Еремкіна, Г. Козлової, Т. Кувшинової, В. Мосолова, Ю. Мануйлова, Л. Степашко, В. Слободчикова, а також Ю. Кувшинова, А. Кушніра, В. Морозова, Р. Соколова, О. Ткаченко, А. Фролова.

Однак, проведений аналіз наукової літератури, засвідчив, що сьогодні окреслена проблема потребує подальшої розробки і вивчення.

Метою статті є дослідження, аналіз і узагальнення пріоритетних ідей соціального виховання особистості у теорії і практиці А. С. Макаренка.

Системі виховання А. С. Макаренка як особистісно зорієнтованій технології колективного творчого виховання характерна гуманістична спрямованість, що відбивається в ідеї гармонізації розвитку особистості і колективу. На його думку, людина як особистість не просто входила до групи однолітків, а разом утворювала єдиний «виховний колектив», що і являв собою «цілісний соціальний організм» як виховну систему [1].

Виховання дитини у колективі зовсім не було новим способом соціального виховання на той час. Проте Макаренко по-іншому поглянув на дитячий колектив, пристосував до нього закони дорослого трудового колективу. Розглядав колектив як суспільство майбутнього.

Педагог розробив «програму людської особистості», під якою розумів «програму людського характеру, причому в поняття «характер» вкладав весь зміст особистості, тобто і характер зовнішніх проявів і внутрішньої переконаності, і політичне виховання, і знання – рішуче всю картину людської особистості <...>» [2, с. 33].

Питання виховання волі і характеру були центральними у його практичній діяльності. Розглядаючи їх не як спадкові якості біологічно обумовлені, А. С. Макаренко, як і К. Д. Ушинський, вказував на те, що вони виховуються у конкретних суспільно-політичних умовах в процесі трудової діяльності.

«Проблема особистості може бути дозволена, якщо в кожній людині бачити особистість», – стверджував він [3, с. 13].

Науково-педагогічна спадщина А. С. Макаренка – це зразок глибокої віри у великі можливості людини. Він завжди вказував на те, що педагогіка повинна орієнтуватися лише на позитивні риси особистості.

Слід зазначити, що А. С. Макаренко був прихильником спеціальної виховної дисципліни, основними принципами якої були:

- повага і вимога;
- щирість і відкритість;
- принциповість;
- турбота і увага, знання;
- вправи;

- загартування;
- праця;
- колектив;
- сім'я: дитинство, кількість любові і міра суворості;
- дитяча радість, гра;
- покарання і нагорода.

Дотримання цієї дисципліни членами колективу ставало своєрідним гарантом їх свободи і захищеності: «Логіка нашої дисципліни стверджує, що дисципліна ставить кожному окрему особистість, кожному людину в більш захищене, більш вільне становище... дисципліна – це свобода... Дисципліна в колективі – це повна захищеність, повна впевненість у своєму праві, шляхах і можливостях саме для кожної окремої особистості» [5, с. 116].

Колективне виховання не вступає у протиріччя з вихованням особистості. Більш того, у педагогічній спадщині Макаренка ми знаходимо реалізацію ідеї про гармонізацію розвитку особистості і колективу. Колектив видатний вітчизняний теоретик і практик розглядає як «вільне об'єднання людей <...> добре дисциплінований одухотворений колектив, пов'язаний тісними узами дружби» [3, с. 96]. І це за умови, що «колектив об'єднує людей не тільки через загальну мету та загальну працю, але через загальну організацію цієї праці. Загальна мета – не випадковий збіг приватних цілей, а саме мета всього колективу. Співвідношення суспільної та приватної мети у нас не є співвідношенням протилежностей ...» [6, с. 98].

Важливими для вивчення моделі «виховного колективу» А. С. Макаренка є закони існування колективу:

- закон системи перспективних ліній,
- принцип паралельної дії,
- спадкоємність поколінь.

Ми можемо стверджувати, що ці закони забезпечували демократичність функціонування його колективів, особистісну спрямованість соціального виховання, орієнтацію на розвиток індивідуальності вихованців, підхід до кожної дитини з «оптимістичною гіпотезою».

Розглянемо, які елементи було покладено Макаренком в основу його моделі «виховного колективу». Серед основних елементів він виділяв: самоврядування (стосується і вихованців, і педагогів, визнається їх рівноправність); писані і неписані норми життя і правила поведінки у колективі, загальний режим; дисципліну; супідрядність; відповідальність; мажорний стиль життя; етику; характер відносин в колективі; інтереси дитинства.

«Виховний колектив» мав чітку програмно цільову установку на розвиток особистості. А. С. Макаренко писав: «Ми бажаємо виховати культурного радянського робітника. Отже, ми повинні дати йому освіту,

бажано середню, ми повинні дати йому кваліфікацію, ми повинні його дисциплінувати, він повинен бути політично розвиненим і відданим членом робітничого класу, комсомольцем, більшовиком. Ми повинні виховати в нього почуття обов'язку і поняття честі, інакше кажучи - він повинен відчувати свою гідність і свого класу і пишатися ним, він повинен відчувати свої зобов'язання перед класом. Він повинен уміти підкорятися товаришеві і повинен уміти наказати товаришеві. Він повинен уміти бути ввічливим, суворим, добрим і нещадним – в залежності від умов його життя і боротьби. Він повинен бути активним організатором. Він повинен бути наполегливим і загартованим, він повинен володіти собою і впливати на інших; якщо його покарає колектив, він повинен поважати і колектив, і покарання. Він повинен бути веселим, бадьорим, підтянутим, здатним боротися і будувати, здатним жити і любити життя, він має бути щасливим. І таким він повинен бути не тільки в майбутньому, але і в кожен свій нинішній день».

Особистісна і соціальна спрямованість макаренківського колективного виховання значною мірою забезпечувалася такими факторами:

по-перше, співвідношенням інтересів особистості і колективу, що виражалася у єдності і боротьбі цих інтересів, при цьому враховувався генезис індивідуальних і суспільних інтересів, перспектива їх розвитку;

по-друге, різноманітністю емоційного і духовного життя колективів. Важливе значення в цьому відіграло самоврядування, механізми «системи перспектив» і «паралельної дії», що були орієнтовані на гармонізацію виховання і суспільного життя колективу і особистості, спрямовані на розвиток власних інтересів вихованців, з урахуванням їх схильностей і здібностей;

по-третє, різноплановістю навчально-виробничих завдань. Макаренківський колектив мав соціальний статус, володів господарською самостійністю. Це був особливий вид виробничо-трудового і водночас навчального колективу.

Аналіз теоретичних робіт А. С. Макаренка свідчить про визнання ним беззаперечної вагомості соціального виховання особистості.

У своїх роботах він не вживає поняття «соціалізація особистості», проте багато уваги приділяє питанням соціальної спрямованості виховання. У процес, який нині у соціологічній науці визначається поняттям «соціалізація», педагог-практик включив три елементи:

- особистість;
- колектив;
- суспільство.

Саме через колектив і в колективі особистість адаптується до суспільного життя. У колективі здійснюється становлення людського в людині в усіх її вимірах – і тілесних, і духовних. А. С. Макаренко пов'язував виховання та соціалізацію через спосіб життя колективу.

Усі три елементи – суспільство, особистість колектив – Макаренко пов'язував в теорії паралельної педагогічної дії: «... маємо справу тільки з загоном. Ми з особистістю не маємо справи. Таке офіційне формулювання. Хоча по суті, це є форма впливу саме на особистість...» [6, с. 165].

Узагальнено виявлені і досліджені пріоритетні ідеї соціального виховання особистості.

По-перше, цілі і зміст соціального виховання залежать від соціального замовлення. Мабуть, однією з головних причин успіху його педагогіки, було саме чітке бачення мети виховної роботи.

Крім того, процес виховання він не обмежував простором вихователь – вихованці. Антон Семенович вказував на те, що виховує все: люди, речі, явища. Він упевнений, що виховання проводиться «кожним із вас над кожним з вас». У процесі виховання простежується спадкоємність поколінь: більш доросле покоління передає свої переконання, свій соціальний досвід молодшому. Звідси соціальна зумовленість цілей виховання.

По-друге, виховання особистості завжди носить суспільний характер оскільки є колективістським. Беручи участь у життєдіяльності колективу, особистість виступає ініціатором і творцем його розвитку. Робота в колективі вимагає від людини здатності до самостійного вибору, вміння приймати рішення в численних життєвих ситуаціях. А це відповідно виховує почуття честі, громадського боргу, обов'язку по відношенню до інших членів колективу. Це забезпечується тим, що вихованці відчують себе повноправними членами громадського життя. Необхідною умовою цього є єдність і гармонізація виховання і суспільного життя.

Педагог-новатор ніколи не відділяв мету виховання від суспільно-політичних цілей. Вказував на те, що дитину одразу треба включати до суспільно-політичного життя. І задача педагога підібрати шляхи такого включення.

По-третє, колективний характер виховання не відкидає особистісну спрямованість виховання. У практиці колективного виховання ми не знаходимо протиріч з вихованням особистості. Формування людської особистості виступає результатом засвоєння соціальних програм, проте це засвоєння відбувається через індивідуальне сприйняття. Ставлення до людини як вищої цінності забезпечує особистісну спрямованість колективного виховання. Саме як цінності необхідні для формування гуманної особистості А. С. Макаренко розглядає гуманне співтовариство, активну діяльність, ідею гармонії людини і спільноти, реалізація яких можлива лише у колективі.

Тому сучасними науковцями на перше місце у вивчення його педагогічної спадщини все більше виноситься осмислення макаренівського гуманізму, аналіз гуманістичної спрямованості його системи.

Важливу роль у процесі соціального виховання відіграє родина як своєрідний колектив, що допомагає визнати міру між «...суспільною роботою і <...> щастям, тим, що ми беремо від суспільства» [6, с. 214].

Отже, теоретичні положення А. С. Макаренка, у яких відображаються основні ідеї і принципи соціального виховання, його суспільний і колективістський характер не втратили своєї актуальності в сучасних умовах розвитку української освіти. Розроблений ним ряд принципів і сьогодні можна використовувати для вирішення проблем дитинства. Серед цих принципів слід назвати принцип зв'язку виховання з життям, принцип поваги і вимоги до особистості, принцип педагогічного оптимізму, принцип захищеності особистості в колективі та ін.

Список використаної літератури

1. Коллектив и воспитание личности / сост. и авт. вступ. сл. В. В. Кумарин. – М.: Педагогика, 1972. – 332 с. **2. О воспитании** молодежи: Сб. избр. пед. произведений / под общ. ред. Г. С. Макаренко. – М.: Трудрезервиздат, 1951. – 395 с. **3. Макаренко А. С.** Педагогические сочинения: В 8 т. / АПН СССР; Редкол.: М. И. Кондаков (гл. ред.), В. М. Коротов, С. В. Михалков, В. С. Хелемендик. – М.: Педагогика, 1983-1986. – Т. 7. – 1986. – 318 с. **4. Макаренко А. С.** Воспитание гражданина / сост. Р. М. Бескина, М. Д. Виноградова. – М.: Просвещение, 1988. – 304 с. **5. Избранные** педагогические произведения: Ст., лекции, выступления / АПН РСФСР; Сост. И. Ф. Козлов; под общ. ред. Е. Н. Медынского (вступ. ст.), И. Ф. Свядковского. – М.: Учпедгиз, 1946. – 302 с. **6. Макаренко А. С.** Педагогические сочинения: В 8 т. / АПН СССР; редкол.: М. И. Кондаков (гл. ред.), В. М. Коротов, С. В. Михалков, В. С. Хелемендик. – М.: Педагогика, 1983-1986. – Т. 4. – 1984. – 398 с. **7. Макаренко А. С.** Воспитание гражданина / сост. Р. М. Бескина, М. Д. Виноградова. – М.: Просвещение, 1988. – 304 с.

Курлішук І. І. Пріоритетні ідеї соціального виховання особистості у педагогічній спадщині А. С. Макаренка

Стаття присвячена дослідженню пріоритетних ідей соціального виховання особистості у теорії і практиці А. С. Макаренка. Автор вдається до аналізу макаренківського розуміння змісту, особливостей структурних елементів, а також цілей соціального виховання. Проведений аналіз теоретичних робіт А. С. Макаренка дозволив виділити такі пріоритетні ідеї соціального виховання особистості як безпосередня залежність мети і задач виховання від соціального замовлення; колективістський, а відповідно, і суспільний характер соціального виховання; що, в свою чергу, не виключає особистісну спрямованість виховання на принципах справжнього гуманізму.

Ключові слова: особистість, колектив, соціальне виховання

Курлищук И. И. Приоритетные идеи социального воспитания личности в педагогическом наследии А. С. Макаренко

Статья посвящена исследованию приоритетных идей социального воспитания личности в теории и практике А. С. Макаренко. Автор прибегает к анализу макаренковского понимания содержания, особенностей структурных элементов, а также целей социального воспитания. Проведенный анализ теоретических работ А. С. Макаренко позволил выделить такие приоритетные идеи социального воспитания личности как непосредственная зависимость цели и задач воспитания от социального заказа; коллективистский, а соответственно, и общественный характер социального воспитания; что, в свою очередь, не исключает личностную направленность воспитания.

Ключевые слова: личность, коллектив, социальное воспитание

Kurlishchuk I. I. The Main Ideas of Social Education in Makarenko's Pedagogical Theory

The article is devoted to research of main ideas of social education of person in theory of education of one of the most famous Ukrainian teacher of 20-30 years of XX century Antona Makarenko. The author analyses the Makarenko's understanding of contents of social education, the main features of structural elements of social education and also the aims of social education. Anton Makarenko describes person, society and collective as the main elements of the process of socialization. The Famous Educator didn't use the term «socialization» but he describes the process witch named as socialization in modern sociology nowadays. The main aim of his social education is a good formed person as an active member of society. Every person can develop the individual and social features only in a collective as a member of it. Collective is an area of personal creation for every member of it. The analyses of Makarenko's theoretical and practical works shows such priority ideas of his social education of young person as direct dependence of purpose and tasks of education from a social order; collectivism and public character of social education that does not eliminate the personality orientation of social education. The author of the article also studies Makarenko's principles of social education as the principle of connection education with life, the principle of respect and requirement every person, the principle of pedagogical optimism.

Key words: person, collective, social education

Стаття надійшла до редакції 12.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Савченко С. В.

УДК 37.091.4 Макаренко

О. А. Сєваст'янова

**ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ
А. С. МАКАРЕНКА**

Сучасним пріоритетом системи виховання в Україні є національна ідея, яка відіграє роль об'єднавчого, консолідуючого фактора в суспільному розвитку, спрямованого на вироблення життєвої позиції людини, становлення її як особистості, як громадянина своєї держави.

Останнім часом особлива увага приділяється організації виховної роботи в закладах освіти у Концепції національної системи виховання. Національна система виховання є умовою цілісного формування особистості: це створена впродовж століть самим народом система поглядів, переконань, ідей, ідеалів, традицій та професійної діяльності, що має на меті формування світоглядної позиції та ціннісних орієнтацій молоді, передачу їй соціального досвіду, надбань попередніх поколінь.

У державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Законі України «Про освіту» поставлено завдання виховання дітей та юнацтва в дусі гуманізму, патріотизму, всебічного, гармонійного розвитку особистості, створення справжнього багатства духовної культури народу України. Отже, визначаючи мету й стратегію виховання в сучасній незалежній Українській державі, педагоги звертаються й до її історичних джерел, до поглядів на цю проблему класиків української педагогіки.

Актуальність даної теми пояснює мету роботи: розглянути педагогічну спадщину А. С. Макаренка, творче життя якого пройшли в період сталінської тоталітарної системи; визначити та проаналізувати погляди педагога на мету й основні завдання виховання в системі освіти сучасної Української незалежної держави.

Антон Семенович Макаренко як видатний український педагог, класик української та світової педагогіки робив усе можливе, щоб виховати справжнього громадянина своєї Вітчизни – людину морально стійку, працювиту, творчу, колективістську, всебічно розвинену. Його погляди на мету й основні завдання виховання співзвучні з вимогами сучасного Закону України «Про освіту», Державної національної програми «Освіта», Концепції національного виховання, в яких наголошується, що метою виховання в сучасній українській школі є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору. На перше місце у всіх державних документах, присвячених проблемам освіти, навчання й виховання в загальноосвітній і вищій школі ставиться виховання громадянина незалежної Української

держави, формування у нього самоусвідомлення в необхідності оволодіння українською мовою як найкращим виразником духовної культури народу [1].

Надзвичайно важливим у меті виховання будь-якого суспільства є цілісне самовизначення особистості, бо саме система вартостей, прийнятих у суспільстві, служить орієнтиром діяльності виховних інститутів. Конкретизація вибору мети і стратегії виховання в сучасній незалежній Українській державі – першочергове завдання усіх виховних інститутів.

Питання виховання волі й характеру були центральними у всій теоретичній і практичній діяльності А. С. Макаренка. Великий педагог, як ніхто інший, категорично поставив питання про моральне обличчя особистості як рушійної сили її поведінки та вчинків. Він констатував, що лише висока ідейність, гуманістичні принципи моральності, громадянська цілеспрямованість здатні викликати в людини до життя нові, громадянські риси волі й характеру.

Воля й характер, підкреслює А. С. Макаренко, не спадкові якості, не біологічно зумовлені, а виховуються в конкретних суспільно-історичних умовах. Воля – це готовність діяти, спрямована усвідомленістю почуття обов'язку перед колективом, перед Батьківщиною. Риси характеру розвиваються під впливом суспільних особливостей життя, на основі переконань і моральних якостей людини, під виховним впливом педагога. Тільки правильно організована діяльність вихованця дає можливість виховати в нього найкращі якості волі й характеру.

Визначаючи мету виховання, Антон Семенович Макаренко запитував: звідки випливає мета виховання? Й відповідав: мета виховання випливає з наших соціальних потреб, з нашого суспільного життя. «Я під метою виховання розумію програму людської особистості, програму людського характеру, при цьому в поняття «характер» я вкладаю весь зміст особистості, тобто і характер зовнішніх проявів і внутрішньої переконливості, і політичне виховання, і знання – абсолютно всю картину людської особистості; я вважаю, що ми, педагоги, повинні мати таку програму людської особистості, до якої повинні прагнути» [2, с. 45].

Оскільки складовими мети виховання є насамперед та сукупність якостей особистості, необхідність яких визначається потребами суспільства, до таких якостей А. С. Макаренко відносив почуття приналежності до колективу, в якому даний індивід перебуває, поваги до встановлених у цьому колективі норм життєдіяльності, поведінки; здатність дотримуватись правил і норм колективістського життя; відчуття рівності між членами колективу, ввічливість і взаємодовіра між його членами; прагнення бути корисним членом колективу; прагнення бути господарником, тобто вміти організувати свою роботу, роботу інших членів колективу, а також керувати цією роботою, вміти

оцінювати її результати, бути охайним, життєрадісним і постійно дбати про свій фізичний, фізіологічний і нервовий стан, дбати про оволодіння достатньою сумою знань і навичок з мови, графіки, математики, природознавства й історії. При цьому видатний педагог наголошував, що рівень досягнутості виховання в кожному із вище перерахованих станів може бути як завгодно високим у залежності від індивідуальних талантів і нахилів виховання [3, с. 137 – 138].

Думки А. С. Макаренка про головні напрями організації колективу містять у собі різноманітні аспекти діяльності та багатосторонній вплив на особистість вихованця. Дослідник творчості А. С. Макаренка М. П. Ніжинський виділяє їх за такими напрямками:

– по-перше, уповноважені колективу повинні добиватися всебічного підвищення його політичного і культурного рівня, регулювати товариські взаємини, привчати дітей розв'язувати конфлікти без сварок і бійок, рішуче боротися з найменшими спробами насильства старших або більш сильних над молодшими і слабшими;

– по-друге, кожен член колективу щоденно повинен виявляти себе в праці, а тому особливим завданням активу є виховання у кожного поваги до праці, до відпочинку і занять інших. Це виховання передбачає не тільки засвоєння правильних уявлень, а й вироблення правильних звичок. Зазначених вимог обов'язково треба додержуватися і в процесі шкільних занять;

– по-третє, дисципліна завжди виступає як форма суспільного добробуту людей. Такою вона може бути тільки в тому випадку, якщо будується за системою активізації особистості в найрізноманітніших галузях трудового і громадського життя. Отже, дисциплінованість – результат виховного процесу в цілому, результат насамперед зусиль самого колективу дітей, що виявляються в усіх сферах його життя. Але для того щоб дисципліна сприймалася як явище моральне і політичне, у кожному колективі дітей слід роз'яснювати її необхідність, забезпечувати додержання доцільного, точного режиму. Покарання, спрямовані на зміцнення дисципліни, повинні, головним чином, впливати на колектив і мати форму морального осуду;

– по-четверте, громадська думка – регулятор поведінки учнів. Для радянських людей загальні збори є вищим органом, який відбиває громадську думку колективу. Тому дитячим загальним зборам слід приділити велику увагу. Для формування особистості вони матимуть особливу цінність, коли предметом їх обговорення будуть щоденні справи і перспективні лінії розвитку закладу, які пов'язують вихованців із загальнонародними інтересами;

– по-п'яте, розвиток перспективи закладу в цілому і кожної дитини, зокрема слід нерозривно пов'язувати зі стилем роботи в колективі. Кожний дитячий заклад повинен мати свій стиль і тон, а нормальний тон може бути тільки один – життєрадісність, спокійна ділова обстановка, що виключає постійну крикливу бурхливість. Мажор, бадьорість колективу

забезпечуються злагодженістю й організованістю його, крім того, єдністю, активністю людей і одночасно вмінням гальмувати себе, коли потрібно. Особливою формою гальмування є ввічливість, яку треба всіяко рекомендувати вихованцям.

Таким чином, у процесі різноманітності діяльності колективу кожен його член розвиває в собі потребу бути уважним до інтересів інших людей, потребу високої моральності, тобто бажання збагачувати духовне життя.

А. С. Макаренко вважав первинним колективом не звичайне об'єднання дітей для навчальної роботи, а значно ширше. У своїй лекції «Педагогіка індивідуальної дії» він писав: «У моєму досвіді я прийшов до такої організації, коли первісний колектив не охоплював ні класних шкільних інтересів, ні виробничих інтересів, а був тим осередком, в який і шкільні, і виробничі інтереси приходили від різних груп. Ось чому я останнього часу зупинився на загоні, до якого входили й школярі різних класів і робітники різних виробничих бригад» [4, с. 309].

Отже, як бачимо, серцевиною системи виховання особистості в педагогічній діяльності А. С. Макаренка було його вчення про колектив. Саме в зв'язку з виховуючим впливом колективу на особистість вихованця великий педагог і вводить в обіг поняття середовища й характеру його впливу на вихованця. Він бачив, що кожна конкретна особистість завжди безпосередньо залежить як від самого середовища, в якому перебуває, так і від тих відносин, які складаються в даній особистості з оточуючими її умовами життя, в межах яких діють не тільки позитивні, а й негативні фактори. Тому завдання вихователя, стверджував А. С. Макаренко, насамперед полягає в такій організації процесу виховання, щоб вихованець був включений у систему основних відносин особистості й природи та навколишнього суспільного життя. Це досягається за допомогою участі вихованців у різних видах діяльності (навчальній, трудовій, суспільній, ігровій, організації побуту, споживання тощо). В цьому сенсі все життя вихованця становить собою не що інше, як складну систему різносторонніх відносин з навколишньою дійсністю. Дійсно, ефективність нашої виховної роботи прямо залежить від широти й багатства тієї системи взаємин у процесі виховання, яку проектує школа, вчитель, педагогічний та учнівський колектив.

Велика заслуга А. С. Макаренка полягає, зокрема, в тому, що він теоретично і практично визначив шляхи побудови такого виховуючого колективу, який створює найбільш сприятливі умови для всебічного розвитку особистості, підготовки її до життя, здійснення комплексного підходу до виховання. Виховуючий колектив, як його розумів Антон Семенович, ніби об'єднує силу різних впливів природи, суспільства, продуктивної праці на особистість, коли виховання досягається не словесними повчаннями, а тільки через життя, роботу, прагнення самого колективу.

До основних принципів виховання А. С. Макаренка відносив повагу і вимогливість, щиросердечність і відкритість, принциповість, турботливість і уважність, знання, вправи, загартування, працю, колектив, сім'ю, перше дитинство, кількість любові та міру суворості, дитячі радощі, гру, покарання й заохочення.

У глибокій повазі до людини як незалежної учасниці загальної ринкової праці й полягає одна з головних рис нашого суспільства сьогодні. Але повага до людини неминуче пов'язана з бажанням бачити її кращою, звідси – збільшення вимог до неї. Поєднання поваги з вимогливістю – запорука успіху у виховання нової людини демократичного суспільства. В організації такої вимогливості найважливіше – послідовність і розумність. Вимоги повинна бути посиленою й обгрунтованою. З боку педагога необхідний тактовний контроль за виконанням кожної вимоги. Неприпустимо підмінити вимогу примусом, який звичайно викликає тільки протест.

Гуманістичний принцип у вихованні в кінцевому результаті зводиться до реалізації загальнолюдського виховання, уваги до людини й турботи про неї, причому не тільки про її інтереси й потреби, але й про її обов'язки. На жаль, цей найважливіший принцип не реалізується в багатьох виховних закладах. Тому з перших днів навчання навколо учнів необхідно створити атмосферу турботи, уваги й вимогливої поваги. Помітити в людині те гарне, що варте поваги, іноді дійсно важко. Проте вихователь, як цього вимагав А. С. Макаренко, повинен «підходити до людини з оптимістичною гіпотезою, нехай навіть і з деяким ризиком помилитися» [5, с. 300]. Тому й пропонував А. С. Макаренко залучати до відповідальних справ колективу не тільки кращих учнів, але й по можливості тих, кого «девіантними» зробили або недовіра людей, або непомірно важкі умови життя.

Кожен викладач, учитель, вихователь завжди повинен пам'ятати, що насамперед йому треба розбудити у своїх вихованців шляхетність і людяність, бажання віддавати людям усе накопичене працею й відшліфоване знанням, виховати в них щедрість душі, уміння бачити все гарне, що зароджується й розквітає в нашому житті й суспільстві. Уся поведінка вчителя-вихователя визначається формулою: «гуманізм і демократизм у взаєминах»; його тон із вихованцями – найсерйозніший, простий і щирий. А в цьому, говорив А. С. Макаренко, і полягає «трагічна правда нашого життя». Саме в такій атмосфері глибокого гуманізму й створюється той «навколишній світ», у якому людина пізнає й засвоює істинно людське, пізнає себе як особистість.

Творча спадщина А. С. Макаренка, як і вся його педагогічна діяльність, пронизані глибокою вірою у великі можливості вихованців. Він завжди виходив з того, що педагогіка повинна орієнтуватися не на негативні, а на позитивні риси особистості. Великий педагог вважав, що людина не може бути вихованою тільки шляхом безпосереднього впливу на неї іншої людини, якими б властивостями ця людина не володіла.

Виховання – це соціальний процес у самому широкому розумінні слова. На жаль, проголошуючи, що виховання – суспільне явище, радянська педагогіка насправді підмінювала урахування суспільних закономірностей ідеологічними установками, й природно, що за таких умов її найменше цікавили події, які відбувалися в світі, в суспільстві, в державі. Дійсно, долати ці негативи Антону Семеновичу Макаренку не вдавалося. Більшість невдач виховного процесу в українських школах сьогодні відбувається завдяки небажанню або невмінню педагогів забезпечити чітко сформульовану Антоном Макаренком вирішальну вимогу ефективності виховного процесу – розумне поєднання розвитку моральних уявлень учнів з організацією відповідного досвіду, що переводять ці уявлення в площину діяльності, вчинку, звички.

Таким чином, педагогічна спадщина А. С. Макаренка, його погляди на визначення суті й характеру виховання, на визначення мети й засобів виховання є актуальними і сьогодні. Значущість його досвіду й створення системи виховання підростаючого покоління ґрунтується на принципах справжнього гуманізму, соціальної рівності та свободи особистості. Розвиток його педагогічної теорії має полягати в тому, щоб розглядати у світлі цієї теорії нові явища, що виникають на сучасному етапі розвитку школи та педагогіки. Звичайно, мова не йде про сліпе копіювання в деталях і фактах педагогічного досвіду А. С. Макаренка, а про творче застосування його ідей та положень відповідно до вимог сьогодні, конкретних умов і завдань, що виникають у період розбудови вітчизняної школи.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про освіту» // Голос Українці. Нормативна база. – К.: КНТ, 1996, 25 квітня. **2. Макаренко А. С.** О воспитании / А. С. Макаренко. – М.: Политиздат, 1990. – 371 с. **3. Макаренко А. С.** Педагогические сочинения в 8 т. / А. С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1984. – Т.8. – 510 с. **4. Макаренко А. С.** Педагогическая поэма. Флаги на башнях / А. С. Макаренко // Пед.соч.в 8.т. – Т.3. – М.: Педагогика, 1984 – 341 с. **5. Макаренко А. С.** Педагогические сочинения в 7 т. / А. С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1984. – Т.7. – 379 с. **6. Макаренко А. С.** Некоторые выводы из моего педагогического опыта / А. С. Макаренко // Пед. соч. в 8. т. – Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – 391 с.

Сєваст'янова О. А. Проблеми виховання в педагогічній спадщині А. С. Макаренка

Стаття присвячена аналізу особливостей проблем виховання в педагогічній спадщині А. С. Макаренка. Автором проаналізовано суть виховання як суспільного явища, мета виховання, засоби та принципи виховання. Висвітлено головні напрями організації колективу та різноманітні аспекти його діяльності, багатосторонній вплив на особистість вихователя. Представлено ґрунтовний аналіз поглядів

педагога на мету й основні завдання виховання в системі освіти сучасної Української держави.

Ключові слова: виховання, мета виховання, принципи виховання, засоби виховання, колектив, вихователь, вихованець, педагогічна спадщина.

Севастьянова Е. А. Проблемы воспитания в педагогическом наследии А. С. Макаренко

Статья посвящена анализу особенностей проблем воспитания в педагогическом наследии А. С. Макаренко. Автором проанализированы сущность воспитания как общественного явления, цель воспитания средства и принципы воспитания. Освещены главные направления организации коллектива и разнообразные аспекты его деятельности, многостороннее влияние на личность воспитателя. Представлен четкий анализ взглядов педагога на цель и основные задачи воспитания в системе образования современного Украинского государства.

Ключевые слова: воспитание, цель воспитания, принципы воспитания, средства воспитания, воспитатель, воспитанник, педагогическое наследие.

Sevastyanova E. A. Problems of Education in Makarenko's Pedagogical Heritage

This article analyzes the characteristics of the educational problems in Makarenko's pedagogical heritage. The author analyzes the nature of education as a social phenomenon, the purpose of education and principles of education. Highlights the main directions of the organization collectives and various aspects of its activities, multilateral influence on the personality of the teacher. A clear analysis of the views of teachers on the purpose and main objectives of education in the education system of modern Ukrainian state is presented. The question of education the will and character took the central place in all theoretical and practical works of A. S. Makarenko. This great teacher raised questions about the moral character of the individual as the driving force of her behavior and actions. To the basic principles of Makarenko's education attribute-respect and rigor, sincerity and openness, integrity, caring and attentiveness, knowledge, exercise, hardening, work, team, family, first childhood, the degree of love and the measure of severity, children's joy, play, punishment and reward. The educational heritage of Makarenko, his views on the definition of the essence and character of education, goals and means of education are still relevant today.

Key words: education, the purpose of education, principles of education, means of education, the teacher, the pupil, teacher legacy.

Стаття надійшла до редакції 22.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Савченко С. В.

КОЛЕКТИВ ЯК ЧИННИК ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

УДК 371.4

С. О. Бадер

УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ УЧНІВСЬКОГО КОЛЕКТИВУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА

Сучасні трансформації суспільства, що відбуваються майже у всіх його сферах, не завжди позитивно впливають на становлення підростаючої особистості з точки зору засвоєння нею духовно-моральних цінностей, набуття позитивного досвіду взаємодії з оточуючими, побудови системи зв'язків у колективі однолітків, а також ефективної соціалізації-індивідуалізації.

Тривалий час ідеї колективного виховання в українській педагогічній науці асоціювались з поверненням до радянської моделі освіти, орієнтацією на фронтальні форми роботи з учнями. Натомість, ефективність освітнього процесу в цілому значно мірою залежить від ступеня розвитку дитячого колективу, сформованості в учнів «почуття школи», що необхідно формувати з самого початку навчання. Саме тому, актуальною постає проблема управління розвитком учнівського колективу з метою забезпечення ефективності педагогічного процесу у загальноосвітній школі.

Ідеї управління розвитком колективу досліджувались у роботах відомого педагога-практика А. Макаренка, який є автором технології колективного виховання (технологія «жорсткого» колективного виховання (Г. Селевко [1]).

Аналізуючи праці вчених, які досліджували проблему колективного виховання у роботах А. Макаренка, ми дійшли висновку, що найбільш вивченими є такі аспекти: структура колективу (Г. Селевко); організація життєдіяльності колективу (Л. Новикова, Н. Фоломєєва), виховання особистості через колектив (В. Бучківська, В. Зюнкель, С. Сидоров, К. Юдіна, С. Якименко) тощо. Окремі спроби розглянути проблему управління колективом у роботах А. Макаренка зроблені Г. Улуновою, А. Черняковою.

Констатуємо суттєвий внесок вітчизняних та зарубіжних учених у дослідження ідей А. Макаренка щодо технології колективного виховання, зазначимо, що управлінський аспект розвитку учнівського колективу потребує більш ґрунтовного наукового аналізу.

Отже, метою статті є висвітлення деяких аспектів проблеми управління розвитком колективу у роботах А. Макаренка для подальшої адаптації його ідей до практичної діяльності в загальноосвітній школі та під час роботи з колективом класу та школи в цілому.

У зв'язку з орієнтацією сучасної теорії та практики виховання на особистість кожної окремої дитини, визнання її цінності та унікальності, необхідності індивідуальної допомоги та підтримки, ідея розвитку та становлення дитячого колективу дещо нівелюється, а проблема управління розвитком колективу учнів в умовах сьогодення розроблена не на достатньому рівні.

Поняття «**колектив**» походить від лат. *collektivus* – збирати, об'єднувати. З філософської точки зору *колектив* розглядається як «відносно компактна спільнота, яка зайнята вирішенням конкретних суспільних завдань, ... де інтереси індивіда та суспільства виступають у взаємозалежності» [2, с. 264].

У сучасному педагогічному полі існує усталене визначення означеної дефініції. Колектив – організована група людей, які об'єднані суспільно значущими цілями, професійними і соціальними інтересами, спільними ціннісними орієнтаціями, діяльністю, спілкуванням, взаємною відповідальністю; взаємодія і взаємовідносини між людьми, які об'єднані спільними цілями, спільною організацією праці [3, с. 50 – 51].

Отже, провідними ознаками колективу є: структура (певна внутрішня організація), наявність спільної мети діяльності, спільний вид діяльності, підкорення особистісних інтересів колективним, що не суперечить ідеї свободи особистості, її самореалізації.

Управління учнівським колективом сьогодні розглядається як діяльність, що спрямована на виховання та розвиток кожної окремої особистості, яка є членом даного колективу, її самореалізацію та самоактуалізацію [4]. Тобто колектив виступає певним інструментом виховання учнів, їх всебічного та гармонійного розвитку. Л. Новикова наголошує на тому, що проблема управління розвитком учнівського колективу передбачає вивчення його структури, принципів та механізмів виховання особистості через колектив, визначення місця та ролі педагога в означеному процесі [5, с. 65].

А Макаренко вважав, що колектив – це спільнота людей, які мають загальну мету діяльності та володіють органами управління та самоуправління [6]. Педагог-практик обґрунтовує та впроваджує в практичну діяльність технологію управління розвитком дитячого колективу, провідними *принципами* якої стали: постійне включення дітей до різних видів діяльності з метою формування почуття цілісності колективу, виховання у різновікових групах, сумісна трудова діяльність та відповідальність за результати праці, самоорганізація колективу у процесі його поетапної еволюції тощо.

Як бачимо, сутність колективу А. Макаренко вбачав у такому об'єднанні людей, яке здатне до самоуправління, самостійного вирішення виникаючих проблем з метою досягнення мети сумісної діяльності. Виокремлюючи первинний та загальний колективи, педагог пропонує розпочинати роботу з первинним, поступово переходити до управління загальним. Первинний колектив, згідно педагога, становить собою такий

колектив, де окремі його члени знаходяться у постійному діловому, дружньому, побутовому та ідеологічному контакті [7, с. 157].

На думку А. Макаренка, шкільний клас являє собою первинний колектив з одного боку, з другого – формування первинних колективів за класним принципом утруднює управління розвитком загального колективу. Тому, педагог наголошував на необхідності формування первинних колективів за *різновіковим принципом* та називав їх загонами. У такий спосіб виховний ефект колективу, на думку автора, значно сильніший, а педагог має змогу більш ефективно управляти діяльністю дітей. «Колектив, до складу якого входять діти одного віку завжди має тенденцію замикатися в межах інтересів даного віку та йти від мене, керівника, та загального колективу» – підкреслював А. Макаренко [Там само, с. 159 – 160]. Натомість, педагог не заперечував об'єднання дітей одного віку у межах класу (учнівський колектив), тобто у навчальному процесі [6].

Запропонована технологія виховання у колективі передбачає чітку *етапність* його розвитку, а саме: становлення колективу; стабілізація колективу; функціонування («розквіт») колективу.

Етап становлення колективу передбачає реалізацію таких управлінських функцій педагога як цілепокладання, проектування, планування, організація та мотивація з метою перетворення групи дітей у таку спільноту, що має загальну мету діяльності, дотримується певних цінностей під час взаємодії та співпраці. Завдання становлення колективу вважається вирішеним за умови сформованості його активу, навколо якого групуються учні, виокремлення системоутворюючого виду діяльності.

На другому етапі розвитку колективу управлінські дії педагога виявляються через мотивування та стимулювання діяльності учнів. А. Макаренко підкреслював, що у разі правильної організації діяльності педагога, актив колективу переймає на себе частину управлінських функцій педагога та виступає як певний інструмент виховання необхідних якостей особистості. Провідне завдання учителя на даному етапі – максимальне розкриття можливостей кожного учасника колективу, їх використання для досягнення колективної мети діяльності.

Етап «розквіту» (ефективного функціонування) колективу характеризується тим, що він виступає в якості інструменту індивідуального розвитку кожного учасника. На даному етапі колектив є тією педагогічною системою, що ефективно формує світогляд учнів, розвиває ціннісне ставлення до оточуючих людей, речей, подій та здатен до ефективного самоуправління [1; 6].

Таким чином, згідно А. Макаренка, педагог є тим суб'єктом, що організовує, координує та управляє діяльністю колективу на початковій фазі його становлення, намагається визначити вектор сумісної роботи колективу. Поступово місце педагога зміщується у бік фасилітатора та помічника, який сприяє активному залученню кожного учасника

колективу до сумісної діяльності, здійснює моніторинг всебічного розвитку кожної особистості дитини. У разі, коли колектив досягає третьої стадії розвитку, роль педагога полягає у мотивуванні, консультуванні та підтримці заданого темпу діяльності колективу.

Дослідник В. Бучківська наголошує на тому, що колектив, згідно А. Макаренка, має певні шляхи розвитку, а саме:

- організація індивідуальної і колективної діяльності вихованців на основі перспективних ліній;
- розвиток і встановлення між вихованцями стосунків дружби, співробітництва, взаємної відповідальності й вимогливості;
- формування і педагогічна підтримка органів учнівського самоврядування, залучення всіх членів колективу до активної участі в ньому [8, с. 12].

Так, на кожному з етапів становлення колективу А. Макаренко пропонував застосовувати *систему перспективних ліній*, адже колектив, на його думку, має постійно еволюціонувати, ставити нові цілі, жити заради досягнення певної мети. Серед таких перспективних ліній педагог виокремлював близькі середні та дальні цілі. Близькими цілями можуть бути похід у кіно, святкування дня народження, екскурсія тощо. Середні та дальні цілі є більш віддаленими у часі, вимагають ретельнішої підготовки [6]. До середньої цілі можна віднести підготовку певного заходу, наприклад свята Матері, річниці навчального закладу тощо. Прикладом дальньої мети є успішне завершення навчального року, отримання призового місця на певному змаганні, тобто це дуже віддалена у часі мета, досягнення якої потребує значної концентрації зусиль.

Провідною умовою проектування всіх видів перспективних ліній є підтримка інтересу, зацікавленості членів колективу у досягненні результату, їх стимулювання та мотивація, що забезпечує так звану насолоду від очікування того чи іншого заходу [6; 7]. Отже, побудова системи перспективних ліній виступає одним із способів управління розвитком колективу, що може буди застосований у сучасній загальноосвітній школі.

Очевидно, що колектив з точки зору А. Макаренка становить собою педагогічну систему, яка здатна до самоорганізації. З цією метою педагог вважав за потрібне налагодити чітку роботу органів самоуправління колективом до складу яких входили: рада командирів, санітарна та господарча комісії. Найвищий орган управління колективом – загальні збори, на яких вирішуються найбільш принципи питання життя колективу.

Рада командирів складалась з командирів загонів, яких назначає педагог або обирає загін, та командирів класу (як помічників класного керівника). У кожному загоні існують помічник командира, спорторганізатор, комсорг (обираються командиром, кандидатури узгоджуються з педагогічним керівництвом та радою командирів).

Важливими для ефективного управління розвитком колективу є принципи роботи органів самоуправління, на яких наголошує А. Макаренко, серед них: виборність, регулярність, відкритість, дисципліна, відповідальність, взаємоповага тощо.

Виборність органів самоврядування постає тим демократичним принципом, що характеризує всю систему управління колективом. Так, командири загонів обирались на строк, що не перевищував півроку [6]. Процедура виборів відбувалась на засадах прозорості та відкритості у присутності всіх членів колективу. Відкрите обговорення всіх виникаючих проблем на загальних зборах, стимулювання членів колективу до їх сумісного обговорення та вирішення стає запорукою виховання в душі відповідальності, орієнтації на загальнолюдські цінності.

Дисципліна як один з провідних принципів роботи органів самоврядування та життя всього колективу виявляється через наявний регламент роботи зборів, дотримання певної черги під час виступу на зборах, відповідальність кожного за результати своїх дій тощо.

Важливими складовими стосунків між членами учнівського та педагогічного колективів А. Макаренко називав взаємоповагу, взаємодію на основі рівноправ'я, взаємодопомоги та взаємонавчання.

Таким чином, організаційну побудову колективу як системи, що здатна до самоорганізації, згідно ідей А. Макаренка, можна представити наступним чином (див. рис. 1).

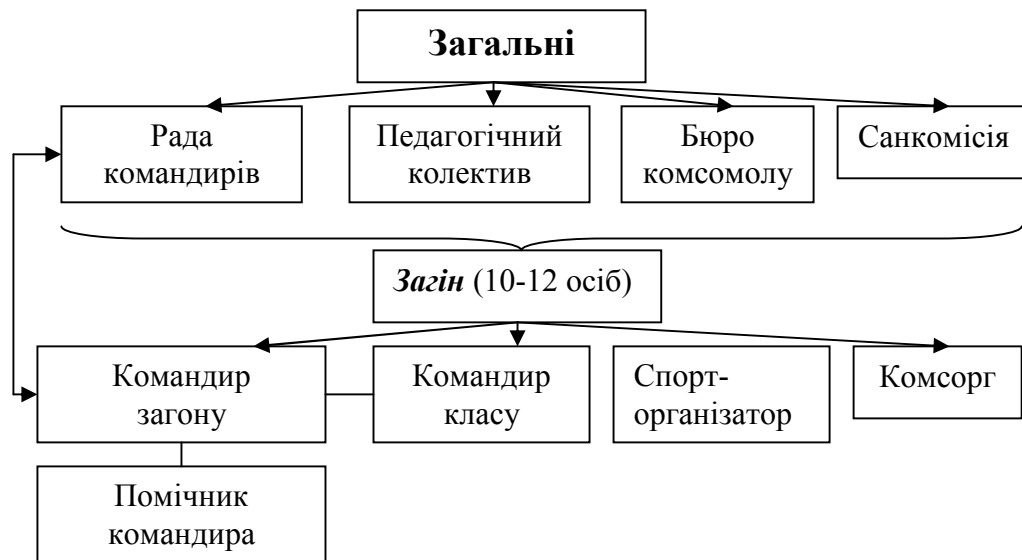


Рис. 1. Організаційна побудова самоврядування колективу (за А. Макаренко)

Особливу увагу у процесі управління розвитком колективу А. Макаренко приділяв особистості вихователя. На його думку, професія вихователя, педагога – це особистісне покликання, робота, що потребує

значних зусиль та терпіння. Провідною рисою педагога А. Макаренка називав вихованість: «... краще мати у колективі 4-х талановитих вихователів, ніж 40 безталанних та невихованих» [7, с. 175].

Автор технології колективного виховання підкреслює, що педагог має володіти навичками самоконтролю, вміти відчувати ситуацію та використовувати необхідні пози, міміку, жести тощо. А. Макаренко заперечує любов учнів до вчителя, вважаючи таке явище проявом егоцентризму з боку вихователя та визнає лише таку любов, що зародилась у учнів спонтанно, у процесі тісної співпраці.

Важливим, з точки зору А. Макаренка, є питання гендерної стратифікації педагогічного колективу, де кількість жінок та чоловіків має бути приблизно рівною, що неодмінно впливає на виховний ефект. Особливою рисою педагогічного колективу має бути естетична краса, щоб вихованці «закохувались» у таку красу [Там само, с. 182].

Зробивши аналіз проблеми виховання дітей у колективі та через колектив, маємо можливість констатувати, що управління розвитком колективу у педагогічній спадщині А. Макаренка має на меті всебічний розвиток кожної окремої особистості, кожного члену колективу, де сформований колектив виступає як ефективний засіб та інструмент соціального становлення дітей, набуття нами позитивного суб'єктивного досвіду життєдіяльності. На думку педагога-практика, кожен член колективу має пройти так звану школу управління колективом, побувати у ролі організатора, керівника, відчути відповідальність за розвиток колективу в цілому. Цілком упевнено можна стверджувати, що А. Макаренко намагався виховати самостійну, незалежну, соціально адаптовану особистість через колектив, де останній виступав в якості способу формування такої особистості.

Таким чином, управління розвитком колективу, згідно А. Макаренка, являє собою цілеспрямовану діяльність педагогів та учнів щодо організації, планування, координації та моніторингу життєдіяльності колективу з метою ефективного виховання та самовиховання кожного його члена, досягнення поставленої мети сумісної діяльності на основі співробітництва та партнерства, де особистість визнається суб'єктом власного розвитку.

Список використаної літератури

1. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко. – В 2-х т. – Т. 2. – М. : Народное образование, 2005. – 816 с. **2. Философский** энциклопедический словарь / гл. ред. : Л. Ф. Ильичев и др. – М. : Сов. энцикл., 1983. – 839 с. **3. Косенко Ю. М.** Загальна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. напряму підготовки 6.010101 «Дошкільна освіта». – Маріуполь : ТОВ «Друкарня «Новий світ», 2008. – 280 с. **4. Педагогическое** управление ученическим коллективом [Электронный ресурс] // Сидоров С. В. Сайт педагога-исследователя. – Режим доступа : <http://sv-sidorov.ucoz.com/publ/4-1-0-17>.

5. Новикова Л. И. Педагогика детского коллектива (вопросы теории) / Л. И. Новикова. – М. : Педагогика, 1978. – 144 с. **6. Макаренко А. С.** Методика организации воспитательного процесса / А. С. Макаренко. Пед. соч. в 8-и томах. – Т. 5. – М. : Педагогика, 1983. – 588 с. **7. Макаренко А. С.** Человек должен быть счастливым : Избранные статьи о воспитании / сост., вступ. статья В. Э. Черных. – М. : Издательский дом «Карапуз», 2009. – 288 с. **8. Бучківська В. В.** Особистісно орієнтований підхід до виховання в педагогічній спадщині А. С. Макаренка : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В. В. Бучківська. – К., 2004. – 20 с.

Бадер С. О. Управління розвитком учнівського колективу у педагогічній спадщині А. С. Макаренка

У статті проаналізовано управлінський аспект технології колективного виховання А. С. Макаренка. Подано характеристику принципів, законів виховання колективу та особистості в ньому, визначено етапи розвитку колективу та роль педагога у цьому процесі. Розкрито структуру органів самоврядування колективом.

Ключові слова: технологія колективного виховання, управління, колектив, управління розвитком колективу, педагог, особистість.

Бадер С. А. Управление развитием ученического коллектива в педагогическом наследии А. С. Макаренко

В статье проанализирован управленческий аспект технологии коллективного воспитания А. С. Макаренко. Приведена характеристика принципов, законов воспитания коллектива и личности в нем, определены этапы развития коллектива и роль педагога в данном процессе. Раскрыта структура органов самоуправления коллективом.

Ключевые слова: технология коллективного воспитания, управление, коллектив, управление развитием коллектива, педагог, личность.

Bader S. A. The Management of the Developing School Collective in the Pedagogical Inhering of A. S. Makarenko

The manage aspect of the A. S. Makarenko technology of collective education is analyzed. The characteristic of the principles, laws, education in the collective and the person in it are shown, the stages of the collective development and the teacher's role in this process are identified. The structure of collective self government is shown.

Key words: the technology of collective education, management, collective, management of the collective development, teacher, person.

Стаття надійшла до редакції 02.02.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Гавриш Н. В.

УДК 37.091.4Макаренко:37.091.212

І. В. Белецька

ВЧЕННЯ А. МАКАРЕНКА ПРО КОЛЕКТИВ І СУЧАСНІСТЬ

Зараз одним з найважливіших завдань педагогічної науки є об'єктивна оцінка нашого минулого педагогічного досвіду, одним з найбільш значних явищ якого є педагогічна система А. Макаренка. Ідеї А. Макаренка довгий час не визнавалися офіційної педагогікою. Знадобилися довгі роки боротьби за їх прийняття в науці. Сьогодні ми маємо констатувати, що концепції А. Макаренка були прийняті на озброєння в односторонньому вигляді, зі значним зміщенням акцентів аж до їх спотворення.

Педагогічна система А. Макаренка багатогранна. Вона вивчається макаренкознавцями усього світу в різних аспектах. Значна кількість питань пов'язана із оцінкою особистості А. Макаренка як педагога та аналізом його педагогічних поглядів. Цю проблему досліджують педагоги і психологи світу – Д. Данстен, П. Рокушфалві, Ф. Патаки, В. Зюнкель, З. Вайтц, Г. Хіллг, Л. Фрезе, М. Біблюк, А. Левін, Г. Волков, І. Іванов, Л. Гриценко, В. Кумарін, А. Фролов, Р. Едвардз, К. Мурто, Л. Пеха. Значний внесок у розвиток макаренкознавства зробили українські вчені Н. Абашкіна, А. Бойко, Н. Дічек, І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос, В. Моргун, Ф. Науменко, М. Ніжинський, Н. Ничкало, М. Окса, М. Євтух, М. Ярмаченко та багато інших.

Педагогічна система А. Макаренка заснована на взаємопов'язаних принципах: виховання в праці, виховання в колективі і через колектив, гуманізм.

Необхідним чинником виховання у педагогічній системі А. Макаренка є праця, від якої залежить реальний добробут дітей (якість харчування, одягу, розваг, екскурсій тощо). При цьому у вихованців повинна бути можливість вибору, щоб кожен міг знайти справу по душі. Принципово важливо, щоб плодами своєї праці діти розпоряджалися самі. У «Лекціях про виховання дітей» він говорив: «Правильне виховання неможливо собі представити як нетрудове виховання... У виховній роботі праця повинна бути одним із самих основних елементів» [1].

А. Макаренко вважав, що працьовитість і здатність до праці не дані дитині від природи, а виховуються у ній. Праця повинна бути творчою, радісною, свідомою, основною формою прояву особистості і закладених в ній можливостей.

Трудова діяльність вихованців займала велике місце в установах де керував А. Макаренко; вона невпинно розвивалася і вдосконалювалася. Почавши в колонії імені Горького з найпростіших видів сільськогосподарської праці, в основному для потреб свого колективу,

А. Макаренко потім перейшов до організації продуктивної праці вихованців в кустарних майстернях. Своєї вищої форми ця трудова діяльність досягла в комуні імені Дзержинського, де вихованці (старшого віку) навчалися в середній школі і працювали на виробництві зі складною технікою, що вимагає висококваліфікованої праці.

У процесі трудової діяльності дітей треба розвивати їх вміння орієнтуватися, планувати роботу, дбайливо ставитися до робочого часу, до знарядь виробництва і до матеріалів, досягати високої якості роботи.

Щоб уникнути ранньої та вузької спеціалізації слід перемикаати дітей з одного виду праці на інший, дати їм можливість здобути середню освіту і в той же час оволодіти робітничими професіями, а також навичками з організації та управління виробництвом [4, с. 398].

«Залізна» дисципліна виражалася в її неухильному дотриманні, оскільки самі діти були в ній зацікавлені. Під впливом Гербарта склалося розуміння поняття дисципліни – тільки як дисципліни послууху. Подібному розумінню дисципліни А. Макаренко протиставляє свою вимогу активної дисципліни, або «дисципліни боротьби і подолання». Він говорив, що дисциплінованою людиною можна називати таку, яка завжди, за всяких умов зуміє вибрати правильну поведінку, найбільш корисну для суспільства, і знайде в собі твердість продовжувати таку поведінку до кінця, незважаючи на труднощі і неприємності». Дисципліна в розумінні А. Макаренко – це не тільки дисципліна гальмування, але і дисципліна прагнень, активності. Вона не тільки стримує, але й окриляє, надихає до нових перемог і досягнень.

У вихованні дисципліни А. Макаренко, відкидаючи неправильне твердження педагогів, які перебували під впливом теорії «вільного виховання», ніби «покаранням можна виховати раба», вказував, що, застосовуючи покарання, можна виховати і раба або залякану, в'ялу людину і вільну, повну людської гідності сильну особистість. Вся справа в тому, які покарання і як їх застосовувати. Тілесні покарання, звичайно, неприпустимі. У відношенні інших покарань, А. Макаренко вимагав, щоб вони були продуманими, не призначалися зопалу і безсистемно, щоб вони мали індивідуалізований характер, відповідали б проступку, не були приватними, будили б у покараного свідомість справедливості покарання і переживання власної провини, щоб колектив визнавав справедливість цих покарань. А. Макаренко тісно пов'язував питання про дисципліну з вихованням почуття обов'язку, честі, волі, твердого характеру. Він вважав, що волю, мужність, цілеспрямованість не можна виховувати без спеціальних вправ у колективі. Він навчав своїх вихованців витривалості і витримці.

Дисципліна особливо розвивається і міцніє в організованому колективі. А. Макаренко говорив: «Дисципліна – це обличчя колективу, його голос, його краса, його рухливість, його міміка, його переконаність». «Все, що є в колективі, в кінцевому рахунку, приймає форму дисципліни» [4, с. 399 – 400].

Щоб стати колективом, група повинна пройти нелегкий шлях якісних перетворень. На цьому шляху А. Макаренко виділяє кілька стадій (етапів).

Перша стадія – становлення колективу (стадія початкового згуртування). У цей час колектив виступає, передусім, як мета виховних зусиль педагога, який прагне організаційно оформлену групу перетворити в колектив, тобто таку соціально-психологічну спільність, де стосунки учнів визначаються змістом їхньої спільної діяльності, її цілями, завданнями, цінностями. Організатор колективу – педагог, від нього виходять усі вимоги. Перша стадія вважається завершеною, коли в колективі виділився і заробив актив, вихованці згуртувалися на основі спільної мети, спільної діяльності і загальної організації.

На *другій стадії* посилюється вплив активу (вихованці, добре відносяться до організації і її завдань, беруть участь у роботі органів самоврядування, в роботі управління виробництвом, в клубній і культурній роботі). Тепер уже актив не тільки підтримує вимоги педагога, а й сам пред'являє їх до членів колективу, керуючись своїми поняттями про те, що приносить користь, а що – шкоду інтересам колективу. Якщо активісти правильно розуміють потреби колективу, то вони стають надійними помічниками педагога. Робота з активом на цьому етапі вимагає пильної уваги педагога.

Для другої стадії характерна стабілізація структури колективу. Колектив у цей час виступає вже як цілісна система, в ній починають діяти механізми самоорганізації і саморегуляції. Він уже здатний вимагати від своїх членів певних норм поведінки на будь-якій стадії розвитку, навіть на початковій. Близькою перспективою може бути, наприклад, спільна недільна прогулянка, похід в цирк або театр, цікава гра-змагання тощо. Основна вимога до близької перспективи полягає в тому, що вона повинна спиратися на особисту зацікавленість: кожен вихованець сприймає її як власну завтрашню радість, прагне до її здійснення, передчуваючи очікуване задоволення. Вищий рівень близької перспективи – це перспектива радості колективної праці, коли образ спільної справи захоплює учнів як приємна близька перспектива.

Середня перспектива, на думку А. Макаренко, полягає в проєкті колективної події, що відсунута в часі. Для досягнення цієї перспективи потрібно докласти зусиль. Середню перспективу найдоцільніше висувати тоді, коли в класі вже сформувався хороший працездатний актив, який може виступати з ініціативою і повести за собою усіх школярів. Для колективів на різних рівнях розвитку середня перспектива повинна диференціюватися за часом і складністю.

Далека перспектива – це відсунута у часі, найбільш соціально значуща, вимагає значних зусиль для досягнення мети. У такій перспективі обов'язково поєднуються особисті і суспільні потреби. Виховання на далекій перспективі дає значний ефект лише тоді, коли головне місце в колективній діяльності займає праця, коли колектив

захоплений спільною діяльністю, коли для досягнення поставленої мети потрібні колективні зусилля.

Система перспективних ліній повинна пронизувати колектив. Вибудувати її потрібно так, щоб у будь-який момент колектив мав перед собою яскраву захоплюючу мету, жив нею, докладав зусиль для її досягнення. Розвиток колективу і кожного його члена в цих умовах істотно прискорюється, а виховний процес протікає природно. Вибирати перспективи треба з таким розрахунком, щоб робота закінчилася з реальним успіхом. Перш ніж ставити перед учнями складні завдання, необхідно врахувати і суспільні потреби, і рівень розвитку і організованість колективу, і досвід його роботи. Безперервна зміна перспектив, постановка нових і все більш важких завдань – обов'язкова умова прогресивного руху колективу.

Давно встановлено, що безпосередній вплив педагога на учня з ряду причин може бути малоефективним. Кращі результати дає вплив через оточуючих його школярів.

Це враховував А. Макаренко, висуваючи принцип паралельної дії. В його основі – вимога впливати на школяра не безпосередньо, а опосередковано, через первинний колектив.

Кожен член колективу знаходиться під паралельним впливом, принаймні, трьох сил – вихователя, активу і всього колективу. Вплив на особистість здійснюється як безпосередньо вихователем, так і опосередковано через актив і колектив.

При підвищенні рівня сформованості колективу безпосередній вплив вихователя на кожного окремого вихованця слабшає, а вплив на нього колективу посилюється. Принцип паралельної дії застосуємо вже на другій стадії розвитку колективу, де роль вихователя і сила його виховного впливу ще значні. На більш високих рівнях розвитку колективу зростає вплив активу і колективу. Це не означає, що вихователь повністю перестає прямо впливати на вихованців. Тепер він все більше спирається на колектив, який вже сам стає носієм виховного впливу (суб'єктом виховання) [6, с. 67 – 72].

Виділяють такі етапи розвитку колективу.

1. Організаційна будова колективу. Організація колективу в дитячих установах відбувається за різними принципами. Діти можуть розділятися на групи за ознакою школи; при цій системі в інтернатних установах вони поселяються в спальнях шкільними класами або їх частинами. У цьому є свої вигоди: діти підбираються одного віку, одного розвитку, для них зручніше і легше готувати уроки, користуватися загальними посібниками і підручниками, допомагати відстаючим.

2. Самоврядування в загоні. На чолі загону повинен стояти командир – один із членів колективу. Може бути два принципи висунення командира – призначення і вибори.

Командири здійснюють керівництво загонами на базі загальних зборів загону, впливу загонового активу, організацій установи, роботи

всіх органів самоврядування у повній згоді з адміністративно-педагогічним керівництвом при постійному інструктуванні і допомоги з боку педагогічного персоналу.

3. *Органи самоврядування.* Головним органом самоврядування є загальні збори всіх вихованців дитячого закладу. Він повинен збиратися в період організації та проривів у роботі установи чи в колективі не рідше одного разу на тиждень, а решту часу – не рідше двох разів на місяць.

Загальні збори, як правило, повинні бути завжди відкритими, тобто на них мають право бути присутніми і висловлюватися всі члени колективу. У деяких питаннях допускається і голосування всіх присутніх, наприклад, у питаннях, що мають відношення до культурної та клубної роботи тощо.

Загальні збори всіх вихованців повинні розглядатися адміністрацією та вихованцями як головний орган самоврядування, його авторитет повинен неухильно підтримуватися всіма силами установи.

Саме тому робота загальних зборів повинна користуватися особливою увагою керівництва установи. Ні в якому разі не можна допускати неправильних, шкідливих, помилкових постанов зборів; тому перш ніж ставити питання на розгляд загальних зборів, необхідно самому керівництву мати в цьому питанні свою думку, потрібно твердо знати, які сили в зборах будуть підтримувати правильне рішення, хто буде йти проти.

4. *Рада колективу (рада командирів)* Рада колективу є центральним органом самоврядування, яка проводить всю поточну роботу в колективі. Рада командирів може бути організована різними способами в залежності від структури та специфіки установи, відсутності або наявності і виду виробництва, а також від величини активу і віку вихованців.

5. *Санкомісія.* Санкомісія обирається на півроку загальними зборами колективу. У санкомісії обов'язково бере участь лікар установи. Рішення санкомісії обов'язкові не тільки для вихованців, але й для всіх співробітників установи.

Робота санкомісії полягає в наступному: а) спостереження за чистотою приміщень, загальних залів, класів, спалень, їдальні, кухні, коридорів, квартир співробітників, двору, складських приміщень; б) особливе спостереження за чистотою посуду, кухонного приладдя, тари, в якій перевозиться їжа; в) спостереження за чистотою тіла вихованців і регулювання всіх питань, що пов'язані з купанням, користуванням лазнею та пральні; г) спостереження за регулярною зміною білизни і костюмів; д) вжиття заходів для запобігання епідеміям; е) швидка допомога під час нещасних випадків; ж) участь у заходах з охорони здоров'я вихованців.

6. *Актив.* Під активом розуміються всі вихованці, що добре відносяться до установи і її завданням, які беруть участь у роботі органів

самоврядування, в роботі управління виробництвом, в клубній і культурній роботі.

Актив є тим здоровим і необхідним у дитячому закладі резервом, який забезпечує спадкоємність поколінь у колективі, зберігає стиль, тон і традиції колективу. Підростаючий актив замінює в громадській роботі вихованців, які закінчили заклад і, таким чином, забезпечується єдність колективу.

Надзвичайно важливим є процес утворення активу. Якщо цьому процесу надати самоплив і з активом не працювати, ніколи не утворюється справжній робочий актив. Для нормального росту і дозрівання активу дуже важливо надати йому певної організаційної форми.

7. Дисципліна і режим. Іноді під дисципліною розуміють тільки зовнішній порядок або зовнішні заходи. Це сама згубна помилка, яка тільки може бути у виховному закладі. При такому погляді на дисципліну вона завжди буде тільки формою придушення, завжди буде викликати опір дитячого колективу і нічого не буде виховувати, крім протесту і бажання швидше вийти зі сфери дисципліни.

Дисципліну не потрібно розглядати тільки як засіб виховання. Дисципліна є результатом виховного процесу, результат, перш за все це зусилля самого колективу вихованців, яке проявляється у всіх сферах життя: виробничій, побутовій, шкільній, культурній.

8. Покарання і заходи впливу. Методика виховання повинна ґрунтуватися на загальній організованості життя, на підвищенні культурного рівня, на організації тону і стилю всієї роботи, на організації здорової перспективи, ясності, на увазі до окремої людини, до її успіхів і невдач, до її утруднень, особливостей, прагненнях.

У цьому сенсі правильне й доцільне застосування покарання є дуже важливим. Гарний вихователь за допомогою системи покарань може багато зробити, але невміле, безглузде, механічне застосування покарань приносить шкоду всій нашій роботі.

Не можна дати загальних рецептів у питанні про покарання. Кожен вчинок є завжди індивідуальним. У деяких випадках найбільш правильним є усне зауваження навіть за дуже серйозний проступок, в інших випадках – за незначний проступок потрібно накласти суворе покарання.

Відправною точкою покарання є цілий колектив: або у вузькому значенні – загін, бригада, клас, дитячий заклад.

Інтереси колективу є інтересами загальними. Хто порушує ці інтереси, хто йде проти колективу, той відповідає перед колективом. Покарання є формою впливу на колектив або у вигляді прямих його рішень, або у вигляді рішень уповноважених колективу, які обрані, щоб оберігати його інтереси.

Виходячи з цього основного положення, покарання має обов'язково задовольняти наступні вимоги:

а) воно не повинно мати на меті і не повинно фактично заподіювати просте фізичне страждання;

б) воно має сенс тільки в тому випадку, якщо покараний розуміє, що вся справа в тому, що колектив захищає спільні інтереси, інакше кажучи, якщо він знає, що і чому колектив від нього вимагає;

в) покарання має призначатися тільки в тому випадку, якщо дійсно порушуються інтереси колективу і якщо порушник відкрито і свідомо йде на це порушення, нехтуючи вимогами колективу;

г) покарання має в деяких випадках скасовуватися, якщо порушник заявляє, що він підпорядковується колективу і готовий у майбутньому не повторювати своїх помилок (звичайно, якщо ця заява не є прямим обманом);

д) в покаранні є важливим не стільки сам зміст накладених процедур, скільки сам факт його накладення і виражене в цьому факті засудження колективу;

е) покарання має виховувати. Покараний повинен точно знати, за що він карається, і розуміти сенс покарання.

При покаранні важливого значення набуває його техніка. Кожне покарання потрібно строго індивідуалізувати стосовно до випадку і даних вихованця. Необхідно, щоб право накладати покарання належало у виховних установах тільки помічнику по педагогічній частині або керівнику установи. Ніхто інший не має права накладати покарання. Покарання може бути накладено від імені керівництва та, ще частіше і звичніше, від імені органів самоврядування: ради колективу, загальних зборів, але у всіх цих випадках в першу чергу відповідає за покарання завідувач педагогічною частиною, жодне покарання не повинно бути накладене без його відома і поради.

9. Центр. Важливе значення має організація педагогічного центру. Необхідно домагатися, щоб його кабінет зробився центром уваги і тяжіння всього колективу, улюбленою кімнатою активу, з яким педагогічний керівник завжди повинен перебувати в спілкуванні, не чекаючи спеціальних засідань і зборів.

Робота педагогічного керівника повинна проходити завжди в контакті з головою самоврядування, з усіма групами чергових. Про всі свої починання він повинен радитися з ними і вислуховувати їхні повідомлення про справи установи [1, с. 267 – 296].

Виділяють три виховні функції колективу:

організаційну – колектив стає суб'єктом управління своєю суспільно-корисною діяльністю;

виховну – колектив стає носієм і пропагандистом певних ідейно-моральних переконань;

стимулюючу – колектив сприяє формуванню морально-ціннісних стимулів усіх суспільно-корисних справ, регулює поведінку своїх членів, їх взаємини.

А. Макаренко виділяє ряд принципів формування результативного колективу, на які він спирався при формуванні дитячого колективу:

- єдність мети і праці членів колективу;
- велика «зв'язаність» колективу (в колективі кожен був вимушено пов'язаний один з одним в різних відносинах. Колектив не «топив» особистість, а навпаки, давав можливість швидко передавати досвід один одному);
- «мажор» (активність) («Мажор» в колективі повинен мати дуже спокійний і міцний вид. Це передусім вияв внутрішнього, впевненого спокою, впевненості в своїх силах, у силах свого колективу і своєму майбутньому. Цей міцний мажор повинен мати вигляд постійної бадьорості, готовності до дії ...);
- захист («У внутрішніх відносинах буденної роботи вихованці можуть скільки завгодно «притискати» один одного, пробирати на загальних зборах, ..., карати, але поза цими спеціальними формами впливу вони повинні віддавати належне кожному вихованцю, насамперед тому, що вони члени одного колективу, захищати його перед сторонніми ...»);
- гальмування («Це гальмування не повинно мати характер муштри; воно повинно бути логічно виправдано користю для організму самого вихованця, естетичними уявленнями і зручністю всього колективу» [1]).

Таким чином, колектив – це організована група, в якій її члени об'єднані спільними цінностями та цілями діяльності, значущими для всіх дітей, і в якій міжособистісні відносини опосередковуються соціально і особистісно-значущим змістом спільної діяльності.

Головне, що визначило успіх починань А. Макаренко, – це переконаність у тому, що вихованці все-таки люди, і ставитися до них потрібно відповідно. А. Макаренко щиро вірив у людину, вірив у те, що не може бути природжена злочинність. Підходячи до людини незмінно з «оптимістичною гіпотезою», А. Макаренко вважав, що «добре в людині доводиться завжди проектувати, і педагог повинен це робити». Він заявляв про те, що педагогіка має бути практичною наукою, прагматичною, доцільною, корисною, зрозумілою, що в тому періоді вступало в конфлікт з принципами радянської педагогіки, яка проголошувала всебічне гармонійне виховання.

Перевиховання має повернути нормальну дитину в нормальне життя, отже, в це життя потрібно вводити її. А. Макаренко писав, що разом з роботою, копанням, свердлінням, струганням відбувалася саме перековування, переробка особистісного плану. Незважаючи на те, що у багатьох дітей вже була сформована злочинська ідеологія, за якою робота – це прокляття, раптом вони бачили, що робота приносить не тільки задоволення, вона дійсно створює якесь особливе ставлення до навколишнього світу.

Список використаної літератури

1. Педагогические сочинения А. С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1983. – 519 с. 2. **Макаренко А. С.** Книга для родителей. Собрание сочинений в 4-х томах. Т. 4. / А. С. Макаренко. – М. : Изд-во «Правда». 1987. – 341 с. 3. **Макаренко А. С.** Биография / Т. Г. Кроль. – СПб. : Просвещение, 1964. – 571 с. 4. **История педагогике** / Н. А. Константинов. – М. : Просвещение, 1982. – 371 с. 5. **Социальная психология закрытых образовательных учреждений** / М. Ю. Кондратьев. – СПб : Питер, 2007. – 371 с. 6. **Педагогика** / И. П. Подласый. 2-й том. – М. : Изд-во «ВЛАДОС», 2004. – 341 с.

Белецька І. В. Вчення А. Макаренка про колектив і сучасність

У статті розкривається стадій (етапи) становлення колективу (стадія початкового згуртування, стадія впливу активу (вихованці, добре відносяться до організації і її завдань, беруть участь у роботі органів самоврядування, в роботі управління виробництвом, в клубній і культурній роботі); функції колективу (виховна, організаційна стимулююча); принципи формування результативного колективу; етапи розвитку колективу (організаційна будова колективу; самоврядування в загоні; органи самоврядування; рада колективу (рада командирів); санкомісія; актив; дисципліна і режим; покарання і заходи впливу; центр).

Ключові слова: особистість, колектив, праця, покарання.

Белецкая И. В. Учение А. Макаренко про коллектив и современность

В статье раскрываются стадий (этапы становления коллектива (стадия первоначального сплочения, стадия влияния актива (воспитанники, хорошо относятся к организации и ее задачам, принимают участие в работе органов самоуправления, в работе управления производством, в клубной и культурной работе); функции коллектива (воспитательная, организационная стимулирующая); принципы формирования результативного коллектива; этапы развития коллектива (организационное построение коллектива; самоуправления в отряде; органы самоуправления; совет коллектива (совет командиров); санкомиссия; актив; дисциплина и режим; наказание и меры воздействия; центр).

Ключевые слова: личность, коллектив, труд, наказание.

Beleckaya I. V. Teaching A. Makarenko of the Staff and Modernity

The article reveals stages (stages of formation of the collective (the stage of initial consolidation, the stage of the influence of the asset (pupils who have a good attitude to the organization and its goals, participate in the work of the organs of self-government, in the work of production management at the club and cultural work); functions of the staff (educational, organizational

stimulating); the principles of formation of the efficient staff; the stages of the development (capacity building of staff; self-government in the unit; the organs of self-government; the Council of the collective (the Council of commanders); asset; discipline and mode; punishment and measures of influence; centre).

Key words: individual, team, work, punishment.

Стаття надійшла до редакції 22.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

УДК 37.091.4Макаренко:378.091.212

Л. М. Мішина

**ІДЕЇ А. С. МАКАРЕНКА ПРО КОЛЕКТИВ У СУЧАСНОМУ
ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ
УНІВЕРСИТЕТУ**

Сьогодні внаслідок глобальних змін, коли працевлаштування випускників університетів і впровадження наукових результатів у виробництво стають складнішими за саме навчання та проведення наукових досліджень, зростає проблема формування корпоративної культури ВНЗ.

Особливого значення феномен корпоративної культури науково-педагогічних працівників і майбутніх фахівців набуває у вищій школі у зв'язку з переосмисленням принципів побудови освітньо-виховного процесу, організації науково-дослідної роботи, переоцінкою історичного минулого українського народу, поверненням культурно-історичних традицій соціуму, запровадженням нових моделей підготовки випускників вищих навчальних закладів тощо.

Педагогічним ресурсом формування корпоративної культури студентів університету є накопичений вітчизняною педагогікою досвід виховання в колективі. Якщо провести порівняльний аналіз характеристик колективу, поданих А. С. Макаренком, К. Д. Ушинським тощо, та характеристик у роботах сучасних авторів, присвячених принципам побудови і функціонування корпорацій різного типу, стає очевидним, що останні увібрали кращий досвід педагогічної діяльності з організації колективу.

Мета статті – розглянути вплив загальних принципів А. С. Макаренка щодо виховання колективу на сучасну практику формування корпоративної культури університету.

Корпоративна культура університету – це унікальна сукупність норм, цінностей та переконань, що визначають спосіб об'єднання груп і окремих особистостей в організацію для досягнення поставлених цілей.

Розглянемо поняття колективу, яке пропонує засновник гуманістичного напрямку в радянській педагогіці А. С. Макаренко. Під колективом розуміється група людей, що є частиною суспільства, об'єднана загальними цілями спільної діяльності, підпорядкованої цілям цього суспільства. Колектив можливий лише за умови, якщо він об'єднує людей на завданнях діяльності, явно корисної для суспільства [1, с. 42].

Виходячи з поняття, визначаємо, що основні ознаки колективу це:

- наявність суспільно вагомих цілей;
- послідовний розвиток цілей у результаті спільної прикладної діяльності;
- систематичне залучення вихованців у різноманітну соціальну діяльність;
- практичний зв'язок колективу дітей із суспільством.

Разом з тим, за визначенням А. С. Макаренка, колективу притаманні наявність позитивних традицій і захоплюючих перспектив; атмосфера взаємодопомоги, довіри й вимогливості; розвинені критика і самокритика, свідомо дисципліна тощо [2, с. 69].

До якостей особистості, необхідність яких визначається потребами суспільства, А. С. Макаренко відносив:

- почуття приналежності до колективу, в якому даний індивід перебуває (навчається, працює), поваги до встановлених у цьому колективі норм життєдіяльності, поведінки;
- здатність дотримуватись правил і норм колективістського життя;
- відчуття рівності між членами колективу, ввічливість і взаємодовіра між його членами;
- прагнення бути корисним членом колективу;
- прагнення бути господарем, тобто вміти організувати свою роботу, роботу інших членів колективу, а також керувати цією роботою, вміти оцінювати її результати, бути охайним, життєрадісним і постійно дбати про свій фізичний, фізіологічний і нервовий стан, дбати про оволодіння достатнім рівнем знань і навичок з мови, графіки, математики, природознавства й історії.

При цьому видатний педагог наголошував, що рівень досягнутості виховання в кожному з вищеперерахованих станів може бути високим залежно від індивідуальних талантів і виховання [3, с. 137 – 138].

Загальні принципи виховання за А. С. Макаренком точно поєднуються з сучасними умовами формування корпоративної культури студентського колективу, які гарантують ефективність та результативність:

- виховання в колективі, для колективу, через колектив;

- виховання в праці і через працю;
- традиція: ніщо так не скріплює колектив, як вона;
- дисципліна є не засобом виховання, а його результатом;
- режим – це певна система засобів і методів, які допомагають виховувати;

- повага до особистості й вимоглива любов: як можна більше поваги і якомога більше вимог, оскільки абстрактна любов розвиває егоїзм, лінь, розбещеність і розхлябаність;

- покарання має знищити окремих конфлікт і не створювати нових ні в якому разі; воно не повинно завдавати страждань – фізичних і моральних. Сутність покарання: людина переживає тому, що вона засуджена колективом, знаючи, що вчинила неправильно. Іншими словами, в покаранні немає пригніченості, а є переживання помилки, є переживання відмови від колективу, хоча б мінімальне.

Досліджуючи спадщину А. С. Макаренка, слід звернути увагу на ідею взаємного впливу особистості на колектив і колективу на особистість. У Антона Семеновича є формула: лідер створює модель поведінки і формує носії цієї моделі, які несуть її в маси, після цього маси переймають її і починають вести себе відповідно до цієї моделі, а кожен новий член колективу так само буде орієнтуватися на неї.

При цьому домінуюча функція лідера А. С. Макаренка активно діяла тільки на етапі створення колективу. У подальшому процесі він віддавав перевагу системі самоврядування колективу. І він наводить приклад, що навіть під час пожежі (якоїсь локальної) він не втручався в процес гасіння. Цей приклад демонструє, що, запустивши механізм, він створював дійсно саморегулюючий колектив.

Сьогодні одним із механізмів формування корпоративної культури студентів університету є створення системи студентського самоврядування. В активно працюючому самоврядуванні зацікавлені усі учасники освітнього процесу – адміністрація (оскільки з'являється можливість впливати на студентів, налагодити взаємозв'язок, підготувати нових кадрів для університету); викладачі; студенти, які потребують спілкування, проведення дозвілля, самореалізації, придбання досвіду організаційної роботи, комунікативних навичок тощо. Тож розвиток студентського самоврядування – важливий засіб формування корпоративної культури.

Безцінним є досвід А. С. Макаренка при створенні колонії для неповнолітніх правопорушників, перетвореної в ході педагогічного досвіду в дитячу трудову колонію. У 1921 році він отримав у своє розпорядження повністю розгромлені будівлі колишньої колонії для неповнолітніх і кілька десятків юних злочинців у віці від 13 до 18 років. Багато хто з них мали кримінальну біографію і були цілком сформованими бандитами. Красти і грабувати для них було так само природньо, як дихати. Майже всі вони були безграмотні. З цього «непридатного матеріалу» Антон Семенович за кілька років побудував

згуртований колектив, об'єднаний спільними цінностями, любов'ю до праці й знань. Колонія стала процвітаючим високоприбутковим господарством. Усе це створювалося в умовах цілковитої розрухи, при надзвичайному убозтві матеріальних і фінансових ресурсів, протидії численних недоброзичливців.

Досліджуючи цей феномен, на нашу думку, можна виділити низку ключових особливостей «методу Макаренка», які були визначальними для досягнення успіху:

- довіра: кожен член колективу заслуговує безоглядної довіри, яка є основним принципом взаємовідносин;
- визнання кожного члена колективу особистістю. Колектив – це не машина, що складається з механізмів і гвинтиків, а угруповання індивідуальностей. Кожен має можливість проявити себе відповідно до своїх прагнень і талантів;
- точне визначення для кожного власного місця в колективі. Вдале поєднання колективних та індивідуальних інтересів досягається за рахунок підбору кожному члену колективу тієї ролі, яка відповідає його нахилам. Кожен може спробувати себе в різних ролях, поки не визначить: «Ось це – моє!»;
- відмова від маніпуляцій. У взаємовідносинах керівника з членами колективу не проглядається жодних «методів управління», немає ані найменшого натяку на маніпуляцію людьми;
- самоврядування: всі рішення приймаються «радою командирів», що складається з керівників загонів. На раді присутні всі, кому цікаві обговорювані питання. Це не ігри в самоврядування, а справжня влада колективу. Роль керівника в цій організації – старший товариш, авторитетний радник, носій нових ідей і знань;
- сувора дисципліна: норми поведінки та розпорядку, правила ведення справ є абсолютним пріоритетом у житті колективу. За порушенням завжди слідує покарання – не жорстоке й принизливе, а невідворотне. Дисципліна – свого роду жорсткий каркас, який надає певну форму життю колективу. А. С. Макаренко підкреслював, що на початку створення колективу неминучим є примусове насадження дисципліни, тому що будь-який порядок викликає протест індивідуумів, які не усвідомили поки що себе членами колективу;
- напружена колективна праця: всі залучені до спільної справи, зайняті великою, нелегкою роботою. Кожен бере участь у створенні цінності, загального багатства;
- велика мета: кожного разу це виклик, перевірка готовності зробити неможливе. Як тільки намічаються ознаки застою, заспокоєності, А. С. Макаренко ставить перед колективом нову мету. Після неминучою розгубленості й коливань колектив приймає виклик і рішуче направляється до нової мети;

- особистий приклад: керівник – цільна особистість, він робить те, що проповідує. Весь керівний (виховательський) склад працює в полі на одному рівні з вихованцями, живе з ними одним життям. Їх називали «подвижниками», але вони не відчували себе героями;

- цінність професіоналізму: повага, і навіть преклоніння, перед фахівцями, майстрами своєї справи;

- сила колективу.

Слід зауважити, що в методах А. С. Макаренка немає ні батога, ні пряника. Він використовує мотивацію зовсім іншого роду. Це радість праці, участі у загальній великій справі, прагнення до зростання майстерності, прагнення внести якомога більший внесок в успіхи колективу. Він сформулював закон життя колективу: рух – форма життя колективу, зупинка – форма його смерті; визначив принципи розвитку колективу (гласність, відповідальна залежність, перспективні лінії, паралельна дія); вичленував етапи (стадії) розвитку колективу.

Розглядаючи педагогічну спадщину А. С. Макаренка з точки зору формування корпоративної культури університету, відзначаємо, що завдання у сучасних керівників навчальних закладів такі самі: побудувати згуртований колектив, здатний створювати багатство для себе і для суспільства, що одержує радість від праці й досягнення все нових і нових висот, знань і майстерності.

Таким чином, сьогодні у процесі соціально-економічних реформ в Україні формується корпоративна культура, яка поступово впливає на розвиток освітньої сфери.

Сучасна корпоративна культура освітньої установи базується на теоріях вітчизняної педагогіки, розроблених різними школами і напрямками, й одночасно вбирає такий стиль стосунків із соціумом, який відповідає нормам цивільного суспільства.

Педагогічні положення А. С. Макаренка про колектив співзвучні в будь-який час і при будь-яких умовах, коли йдеться про виховання людини, в нашому випадку – про формування корпоративної культури студентів університету. Найкращі умови для спілкування створює колектив як вища форма соціальної організації, заснована на ідейній спільності, стосунках співробітництва і взаємної допомоги.

Список використаної літератури

1. Макаренко А. С. Колектив і виховання особистості / А. С. Макаренко – М. : Педагогіка, 1972. – 334 с. **2. Гордін О. Ю.** Проблема дитячого колективу у російській та радянській педагогічній думки / О. Ю. Гордін, Л. І. Новикова. – М. : Педагогіка, 1973. – 318 с. **3. Макаренко А. С.** Педагогические сочинения: в 8 т. / Макаренко А. С. – Т. 8. – М. : Педагогика, 1986. – 336 с.

Мишина Л. М. Ідеї А. С. Макаренка про колектив у сучасному процесі формування корпоративної культури університету

У статті висвітлено сутність поняття «корпоративна культура», «колектив». Розглянуто вплив загальних принципів виховання колективу А. С. Макаренка (виховання в колективі, для колективу, через колектив; виховання в праці і через працю; традиція; дисципліна; режим; повага до особистості й вимоглива любов; покарання) на сучасну практику формування корпоративної культури університету. З'ясовано, що загальні принципи виховання Антона Семеновича поєднуються з сучасними умовами формування корпоративної культури студентського колективу, які гарантують ефективність та результативність даного процесу.

Ключові слова: корпоративна культура, колектив, самоврядування, ідеї А. С. Макаренка.

Мишина Л. Н. Идеи А. С. Макаренко о коллективе в современном процессе формирования корпоративной культуры университета

В статье освещается сущность понятий «корпоративная культура», «коллектив». Рассматривается влияние общих принципов воспитания коллектива А. С. Макаренко (воспитание в коллективе, для коллектива, через коллектив; воспитание в работе и через работу; традиция; дисциплина; режим; уважение к личности и требовательная любовь; наказание) на современную практику формирования корпоративной культуры университета. Выясняется, что общие принципы воспитания Антона Семеновича точно сочетаются с современными условиями формирования корпоративной культуры студенческого коллектива, которые гарантируют эффективность и результативность данного процесса.

Ключевые слова: корпоративная культура, коллектив, самоуправление, идеи А. С. Макаренко.

Mishina L. M. Makarenko's Ideas about the Collective in the Process of Modern Corporate Culture of the University

The article highlights the essence of the concepts of «corporate culture», «collective». The main features of the group (presence of significant public purposes; consistent development objectives as a result of joint activities; systematic involvement of students in various social activities, practical connection of children and society). The effect of A. S. Makarenko's general principles of developing the collective (education in team, for the team, by means of the team, training in work and through work, tradition, discipline, treatment, respect for the individual and demanding love, punishment) on the modern practice of corporate culture of the University. The key features for the success of the group (trust, recognizing each team member's personality; precise definition of every team member's place in the team; rejection of

manipulation; government; strict discipline, tight teamwork, great purpose, personal example, the value of professionalism; the power of team).

It is shown that Anton Semenovich's general principles of education combined with modern conditions of corporate culture of the student group, which guarantee efficiency and effectiveness of the process.

Key words: corporate culture, group, selfgoverning, Makarenko's ideas.

Стаття надійшла до редакції 22.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Савченко С. В.

УДК 373.091.212:37.091.2

О. І. Рассказова

КОЛЕКТИВІЗМ ЯК ОСНОВА ВИХОВАННЯ УЧНІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

У системі освіти сьогодні домінує декларований державою індивідуальний підхід до навчання та виховання учнів, покликаний забезпечити максимальний розвиток кожної особистості у соціальному середовищі. На жаль, на практиці такий підхід часто означає нехтування розвитком соціальності особистості, зменшення педагогічного впливу на становлення таких характеристик людини як колективізм, товариськість, здатність до взаємної відповідальності, спільної праці, взаєморозуміння та ін. Відзначимо, що перелічені та багато інших, притаманних людині як соціальній істоті характеристик, забезпечують не тільки її становлення та самореалізацію у соціальному середовищі, а власно й сталий розвиток та успішне функціонування усього суспільства, як єдиного соціального організму, що існує на основі злагоди та порозуміння його членів. Зростання негативних соціальних явищ, поширення жорстокої поведінки та проявів егоїзму серед підростаючого покоління багато у чому є наслідком недоліків соціального виховання у школі.

Особливо загострюються зазначені проблеми сьогодні, у зв'язку з необхідністю розбудови у нашій країні інклюзивного суспільства – громади готової до свідомого інтегрування людей з інвалідністю, їх освітньої інституалізації через залучення до інклюзивного навчання.

Впровадження інклюзивної освіти, що передбачає спільне навчання дітей з нормальним рівнем розвитку та учнів з інвалідністю у звичайній масовій загальноосвітній школі, в Україні тільки розпочинається, тому наше суспільство ще не остаточно готове прийняти людей з інвалідністю. Гостроту питанню додає те, що традиційно, протягом майже усього ХХ століття, в нашій країні робота з такими дітьми здійснювалася в спеціальних установах, ізольовано від суспільства. В той час, як за

кордоном, вже починаючи з 60-х років ХХ століття почалося впровадження інтегрованої, а пізніше інклюзивної освіти з метою включення в освітнє середовище дітей маргіналізованих соціальних груп, зокрема й інвалідів.

Підготовка суспільства до впровадження ідей освітньої інклюзії передбачає цілу низку різноманітних заходів, проте, на нашу думку має починатися з роботи з «мікросуспільством», яке безпосередньо впливатиме на розвиток соціальності дитини з інвалідністю – класного колективу.

За нашим переконанням, основою такої роботи виступає, пропагований класиком педагогіки радянського періоду А. С. Макаренко, принцип колективізму – взаємовідповідальності учнів один за одного, за спільну справу та якість відносин. У сучасних умовах реалізація даного принципу, що активно розроблявся у часи панування у нашій країні тоталітаризму, має трансформуватися, виходячи з нових потреб відкритого інформаційного суспільства.

Таким чином, у межах даної статті становлять великий інтерес наукові розробки, присвячені дослідженню педагогічного аспекту процесу створення та функціонування колективу. Педагогічні основи організації та розвитку дитячого колективу, взаємодії колективу та особистості розробляли В. Сухомлинський, В. Сорока-Росинський, М. Пістрак, І. Іванов, Ю. Азаров, В. Караковський, Н. Анікієва, Л. Новікова та ін. Як зазначалося вище, визнаним засновником теорії колективу є А. Макаренко, творчі ідеї якого щодо ознак, принципів організації, стилю і тону, стадій розвитку дитячого колективу, ґрунтовані на багаторічному практичному досвіді педагогічної діяльності, є актуальними й у сучасних умовах впровадження інклюзивного навчання.

Крім того, у межах даної статті викликають значний інтерес наукові розробки щодо питань освіти та виховання людей з обмеженими психофізичними можливостями, проблем інвалідів у цілому. Соціально-педагогічний аспект представлений працями Н. Грабовенко, І. Макаренко, Т. Соловйової, Н. Мірошніченко, П. Плотнікова, переважно присвяченими висвітленню теорії та практики соціально-педагогічної роботи з молоддю та сім'ями дітей з обмеженими психофізичними можливостями. Ґрунтовно проблеми дітей з обмеженими можливостями розглянуті у докторському дослідженні В. Тесленко, зосередженому на висвітленні особливостей теорії і практики соціально-педагогічної підтримки цієї категорії осіб у промисловому регіоні. Безпосередньо проблематиці інклюзивної та інтегрованої освіти присвячені педагогічні дослідження А. Колупаєвої, А. Шевцова, О. Літовченко та ін.

Аналіз праць авторів, присвячених питанням створення та функціонування дитячого колективу показує, що серед зазначених питань не знайшли свого висвітлення роль та значення колективізму у

вдосконаленні соціальної взаємодії у класному колективі, що поєднує учнів з різним рівнем здоров'я та можливостями розвитку.

Дана стаття має на меті обґрунтування можливостей колективізму як основи вдосконалення соціальної взаємодії учнів у класному колективі в умовах інклюзивного навчання.

Покращення якості соціальної взаємодії між учнями у класі є можливим через сприяння набуттю учнями соціальних знань, вмінь, навичок, розвиток якостей та здібностей особистості, що забезпечують повноцінне міжособистісне спілкування, досвід дружніх стосунків та колективної діяльності; засвоєння групових цінностей тощо. Очевидно, що така робота в умовах інклюзивного навчання забезпечує безпосереднє включення дітей з інвалідністю у соціальне мікросередовище – навчальний колектив, від успішності якого залежить ефективність інтеграційного процесу у цілому.

У даному середовищі відбуваються події та розгортаються соціально-педагогічні ситуації, що визначають розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивного навчання. Батьки дитини з інвалідністю, вчителі, соціальні педагоги покладають справедливі надії, на інклюзивний клас, як на місце, де дитина з особливостями здоров'я отримає досвід спілкування та взаєморозуміння, зможе розвинути соціальні навички щодо встановлення та підтримки соціальних контактів, що забезпечить її подальше входження у суспільство, отримання часткової або повної незалежності від піклування батьків та держави, завдяки створенню нових соціальних зв'язків (професійних, сімейних, дозвіллевих тощо).

Класний колектив як людська спільнота, що утворює систему колективістських відносин, виступає провідним фактором формування соціальної сутності індивіда. Завдяки вихованню у колективі учні включаються в систему суспільних відносин, у них формуються основні соціальні риси; сприймаються норми та вимоги суспільства; здобувається досвід відносин ділової залежності, відповідальності, підпорядкування, вимогливості, взаємодопомоги; розвивається громадянськість, гуманність, що стає доступним в умовах інклюзивної освіти й для дітей з психофізичними обмеженнями.

Зважаючи на значення, даного напрямку для розвитку соціальності учнів, особливо тих, хто має психофізичні обмеження, соціальні процеси, що відбуваються у класному колективі неможна залишати некерованими, вони потребують глибокої діагностики, систематичного моніторингу, запобігання негативних тенденцій і посилення позитивних впливів дітей один на одного у класному колективі та усього класного колективу на особистість.

Зазначимо, що робота у напрямі сприяння соціальній взаємодії між учнями класу, пов'язана з безпосередньою розбудовою сприятливих відносин у класному середовищі з метою розвитку соціальності учнів. Соціальність визначається як комплексна соціально детермінована

характеристика індивіда, що забезпечує якісну міжособистісну та надособистісну взаємодію людей незалежно від рівня їх здоров'я, можливостей психофізичного розвитку, соціального стану тощо, у структурі якої поєднуються усі складові соціального досвіду й яка отримує реалізацію і вдосконалення у свідомості та поведінці особистості у соціумі завдяки суб'єктності.

Як свідчить аналіз практики життєдіяльності шкільних колективів у сучасній школі дитяча субкультура існує практично автономно від світу дорослих, що зумовлює виникнення паралельного практично незалежного від педагогічного впливу особливого дитячого простору цінностей, установок, способів життєдіяльності та форм спілкування між учнями у класі. Сьогодні, у наслідок загальної переорієнтації виховання з колективістської на індивідуалістичну модель і слабкої науково-методичної розробленості педагогічних порад щодо неформального спілкування вчителів і дітей, інтерактивних форм спільної діяльності учнів та педагогів із засвоєння соціальних умінь та ціннісних настанов, життєвих навичок, а також недооцінки соціально-психологічних механізмів при звичаювання дітьми моральних культурних цінностей, у класних колективах відбуваються істотні, часто негативні зміни в системі взаємовідносин дітей, їх ставлення до вчителів, батьків, до навчання та виховання взагалі. В учнівському середовищі значно знизилася цінність переживань інших людей, безумовною цінністю стали тільки власні переживання, внаслідок чого у міжособистісних відносинах дітей у класі поширився егоцентризм, неготовність діяти на благо інших людей.

Виходячи з зазначеного вище, для розбудови сприятливих відносин у класі з інклюзивним навчанням необхідним є розгляд колективізму як основного джерела розвитку соціальності учнів у класному мікросередовищі. Спираючись на погляди вчених (Ю. Дмитрієва, В. Іванов, В. Ільїн, А. Макаренко, Р. Немов, А. Петровский, Д. Ельконин та ін. [1; 3; 4 – 6]) можемо зазначити, що колективізм може розглядатися як і принцип життєдіяльності учнів, об'єднаних спільними цілями, інтересами і діяльністю, й як риса моралі, що в умовах інклюзивного навчання стає особливою соціальною і моральною цінністю.

На відміну від кровної спорідненості або приналежності до однієї соціальної групи колективізм необхідно передбачає добровільне та усвідомлене виникнення між учнями незалежно від статі, соціального стану, рівня здоров'я, особистих, індивідуальних уз, на основі спільних моральних норм і правил. При цьому, колективізм обов'язково забезпечує піднесення соціальних якостей особистості, робить її гуманною. Крім якостей, дане комплексне моральне утворення, включає притаманні класу як певній соціальній групі спільні уявлення, поняття, ідеали, переконання, почуття і волю, спрямовані на утвердження в кожного індивіда взаємної відповідальності перед членами даної спільності, на розвиток відносин довіри і поваги між усіма учнями. Колективізм проявляється у формуванні у дитини здатності

усвідомлювати громадський обов'язок, взаємодіяти один з одним, проявляти солідарність і взаємодопомогу, єдність і спільність інтересів людей, їх відданість гуманістичним ідеалам.

При чому, такий процес формування відбувається згідно з визначеною Л. Виготським ідеєю, за якою становлення міжособистісних відносин у дитячих групах підпорядковується загальнопсихологічній закономірності розвитку – переходу від безпосередніх форм і способів поведінки спочатку до зовнішньої, а потім до внутрішньої опосередкованих форм, які виникають у процесі культурного розвитку. Отже, діти з раннього віку засвоюють принципи колективістського ставлення один до одного спочатку у зовнішніх дисциплінарно керованих формах поведінки, а потім при звичають їх як власні особистісні цінності. Така робота має розпочинатися у молодших класах, що створює основу для подальшого покращення якості міжособистісної взаємодії учнів класу у критичні періоди розвитку (наприклад у період досягнення дітьми підліткового віку), у конфліктних та проблемних ситуаціях тощо.

При цьому, слід враховувати, що розвиток соціальності учнів у класному колективі є нетотожним формуванню в них колективізму, оскільки соціальність поєднує у собі й колективне, суспільне, громадянське, й, одночасно, – індивідуальне, інтимне, уособлене, особистісне. Така властивість досліджуваної категорії може бути виражена через сприяння розвитку у класному колективі низки таких соціально-педагогічних явищ, як товариство, товариськість, дружність, дружба.

Названі явища, є тісно взаємопов'язаними з розвитком соціальності як за сутністю, так і за змістом. Навіть у довідковій літературі («Словник іноземних слів, що увійшли до складу російської мови» О. Чудінова) відзначається етимологічна єдність даної термінологічної квінти із поняттям соціальність, яке походить від латинського *socialitas*, що у свою чергу є похідним від *socius* – товариш, союзник, член товариства.

Спираючись на думку В. Лозового, М. Панова, О. Стасевської [2, с. 182 – 183] зазначимо, що поняття «товариство» часто використовують як синонімічне колективу, громаді, суспільству. Більш близький нашому дослідженню сенс поняття «товариство» висвітлено у живій побутовій українській мові та вітчизняних літературних джерелах, де воно розкривається як характеристика якості взаємозв'язків людей, що виражається у духовній спільності – товариськості. Товариськість в умовах інклюзивного навчання має стати моральною цінністю взаємовідносин у класному колективі, а також формою моральної культури особистості, що відображає потребу учнів у спілкуванні, спільній діяльності. Такий тип соціальної взаємодії у класі передбачає встановлення атмосфери спільності цілей, схожості життєвих поглядів, симпатії, прагнення до взаємодопомоги, взаєморозуміння між усіма учнями.

Саме це, в умовах інклюзивної освіти є особливо необхідним для сприяння розвитку соціальності усіх учнів, а особливо дітей з

інвалідністю, оскільки включенню їх до мікросередовища класного колективу ефективно сприяють, у першу чергу, практиковані взаємодопомога у спільній справі й прагнення вдосконалити особисті якості один одного в інтересах досягнення спільної мети, що становлять сутність товаришкості. Формуванню товаришкості відносин допомагають й подібні умови навчання (тривале перебування в одному приміщенні), що зумовлюють виникнення як товаришкості, так і приятельських стосунків між учнями. Приятельські стосунки учнів часто складаються на основі певних несуттєвих (тимчасових, вузьких, незначних) інтересів та особистих симпатій. Натомість для товаришкості найхарактернішою є спільна діяльність, а тому, виникаючи з практичної необхідності спільного виконання колективної справи, товаришкість поступово перетворюється на одну з благородних потреб учнів, міжособистісні стосунки, які базуються на єдності інтересів у спільній діяльності і передбачають духовну (ідейну) єдність та відповідний ступінь рівності. У товаришкості реалізується потреба дітей у спілкуванні, а єдність цілей, схожість життєвих поглядів (як основа товаришкості) надають емоційного забарвлення стосункам. Духовна єдність виникає внаслідок особистісної симпатії і спільності інтересів.

Товаришкі стосунки у класі є одним із виявів колективізму, який забезпечує особистості кожної дитини у класі, а особливо учню з інвалідністю, взаємоповагу, довіру, моральну і психологічну захищеність. Створюючи у класі атмосферу, побудовану на товаришкості, слід виходити з того, що такі стосунки складаються за особливими правилами: не принижувати інтереси один одного, але не залишатися байдужим до недоліків; критично ставитися до спільної діяльності й до її результатів; самокритично оцінювати свій внесок у цю діяльність. Розділяючи думку В. Лозового, М. Панова, О. Стасевської та ін. [2, с. 183, 184 – 185], підкреслимо, що подібне критичне ставлення учнів один до одного зміцнює товаришкість стосунків у класі і може стати необхідною умовою дружби.

Таким чином, інтеграція учнів з інвалідністю у шкільне середовище, повноцінний розвиток їх соціальності учнів передбачає в умовах інклюзивної освіти побудову у класному колективі взаємин колективізму, товаришкості, дружності, що забезпечує покращення якості соціально-педагогічної взаємодії між учнями у класі, сприяє набуттю учнями соціальних знань, вмінь, навичок, розвитку якостей та здібностей особистості, засвоєння групових цінностей, що забезпечують повноцінне міжособистісне спілкування у класному колективі.

Зазначене положення складає основу для подальшої розробки загальних рекомендацій щодо створення сприятливої атмосфери у класі, які дозволяють сформулювати вимоги до цілей і способів організації спільної діяльності учнів, описати умови і механізми, що забезпечують формування у класі особливої культури відносин, що сприяють розвитку соціальності школярів.

Список використаної літератури

1. **Дмитриева Ю. П.** Воспитание коллективизма в отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX века : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Юлия Павловна Дмитриева ; Пятигорский государственный лингвистический университет. – Пятигорск, 2003. – 186 с. 2. **Етика** : навч. посіб. / В. О. Лозовой, М. І. Панов, О. А. Стасевська [та ін.] ; за ред. проф. В. О. Лозового. – К. : Юрінком Інтер, 2002. – 224 с. 3. **Ильин В. С.** Формирование личности школьника (целостный процесс) / В. С. Ильин. – М. : Педагогика, 1984. – 144 с. 4. **Макаренко А. С.** Коллектив и воспитание личности / А. С. Макаренко. – М. : Из-во «Педагогика», 1972. – 236 с. 5. **Немов Р. С.** Социально-психологический анализ эффективной деятельности коллектива / Р. С. Немов. – М.: Педагогика, 1984. – 201 с. 6. **Петровский А. В.** Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. – М. : Политиздат, 1982. – 255 с.

Рассказова О. І. Колективізм як основа виховання учнів в умовах інклюзивної освіти

У статті обґрунтовано актуальність відродження в умовах розбудови інклюзивного суспільства колективістської основи виховних відносин між учнями у класі, представленої у спадщині А. Макаренка та інших педагогів радянської доби. виходячи з аналізу накопичених у педагогіці ідей щодо створення та функціонування класного колективу, його впливу на розвиток особистості, представлено погляд на проблему покращення соціальної взаємодії учнів в умовах інклюзивного навчання. Основним положенням, яке позиціонується авторкою, є те, що саме завдяки основаному на принципах колективізму виховному впливу мікросередовища класу учні з інвалідністю найбільш ефективно включаються в систему міжособистісної взаємодії шляхом розвитку їх соціальності.

Ключові слова: колективізм, соціальна взаємодія учнів, розвиток соціальності учнів з інвалідністю, інклюзивне навчання.

Рассказова О. И. Коллективизм как основа воспитания учащихся в условиях инклюзивного образования

В статье отмечается актуальность возрождения в новых условиях развития инклюзивного общества, освещенных в наследии А. Макаренко и других педагогов советской эпохи, коллективистских основ построения воспитательных отношений между учащимися в классе. Опираясь на накопленные в педагогике идеи по созданию и функционированию классного коллектива, исследования его влияния на развитие личности, представлен авторский взгляд на проблему улучшения социального взаимодействия учащихся в условиях инклюзивного обучения. Основным положением, выдвигаемым автором, является то, что именно благодаря основанному на принципах коллективизма воспитательному воздействию микросреды класса ученики с инвалидностью наиболее

ефективно включаються в систему міжличностного взаємодіявання путем розвитку їх соціальності.

Ключевые слова: колективизм, соціальне взаємодіявання учасників, розвиток соціальності учасників з інвалідністю, інклюзивне навчання.

Rasskazova O. I. Collective of Class as the Center of Social Interaction Students in Inclusive Education

In the article, on the basis of the accumulated in the pedagogy of the ideas on creation and functioning of the class of the team, research of its influence on the development of personality, presents the author's view on the problem of improvement of social interaction among students in terms of inclusive education. Friendly relations in the classroom are considered as one of the manifestations of collectivism which provides personality of each child in the class, especially a student with a disability, mutual respect, trust, moral and psychological security. By creating an atmosphere in the classroom, based on sociability, the teacher must proceed from the fact that these relationships are based on the specific set is A. Makarenko, rules: Do not belittle each other's interests, but will not remain indifferent to the shortcomings; critical of joint activities and to its results; critically assess their contribution to this work. The key provision of the exigencies of the author, is the fact that it was thanks to based on the principles of collectivism educational impact of the microenvironment of a class of students with disabilities more effectively included in the system of interpersonal interaction through the development of their communities.

Key words: cool collective, social interaction pupils, development of sociality of students with disabilities, inclusive education.

Стаття надійшла до редакції 14.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

УДК 376.3

Н. В. Савінова

**МЕТОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ
МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ
ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ У КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ
ДИТЯЧОГО КОЛЕКТИВУ А. С. МАКАРЕНКА**

С. Архангельський, Ю. Бабанський, В. Загв'язинський вважають, що дослідник, який пропонує нову методику навчання чи виховання, теоретично має довести її переваги [1; 2; 3].

«Але, перш ніж оволодіти певними теоретичними знаннями, ми звертаємося до тієї основи, на якій вони ґрунтуються – методології. Саме вона мотивує напрям у розвитку певного теоретичного знання, є вихідною у визначенні предмета й об'єкта дослідження, мети, провідних завдань тощо. Цей підхід до вивчення, дослідження та програмування педагогічних проблем є актуальним як у вітчизняній, так і в зарубіжній педагогіці. Нині акцентується увага на необхідності філософського, міждисциплінарного осмислення теорії як певної педагогічної системи в широкому історико-культурному контексті. Сучасна педагогіка розглядається як складова системи наук про людину, і як така, що одночасно синтезує знання людинознавчих наук. Такий аналіз вимагає від педагога-дослідника не лише наявності педагогічних знань, а й усебічної підготовки з проблем філософії, психології, соціології, логіки, оскільки педагогічна система ґрунтується на міцній методолого-теоретичній основі. Ця особливість спонукає до використання контекстуального підходу в процесі педагогічних досліджень (розгляд проблеми в контексті і взаємозв'язку із педагогічною системою)», – зазначає С. Карпенчук [4].

Реалізація системи диференційованої корекції мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення має забезпечити створення цілісного спеціального освітнього простору, в умовах якого буде відбуватися корекція мовленнєвих порушень.

Виходячи з цього особливої значущості набуває визначення методологічних засад диференційованої логопедичної корекції мовленнєвої діяльності у дітей із тяжкими порушеннями мовлення, серед яких особливе місце належить концептам педагогіки А. Макаренка про діалектичне розрізнення методики навчання і методики виховання; єдність вивчення дитини та її виховання; єдність виховання дітей і організації їхнього життя; поєднання вивчення основ наук з продуктивною працею учнів; науково організовану систему всіх впливів; посилення педагогічної уваги до дитячого колективу тощо [5; 6; 7;8].

Педагогічна спадщина А. Макаренка, його погляди на визначення суті й характеру виховання, на визначення мети й засобів виховання є актуальними сьогодні у корекційно-освітньому просторі педагогічної взаємодії з дитиною, яка має порушення психофізичного розвитку, зокрема порушення мовленнєвої діяльності. У міжнародному обширі великий педагог розглядається як педагог-новатор ХХ століття, діяльність і педагогічні погляди якого справили значний вплив на становлення і розвиток виховних систем у різних країнах світу.

Різні аспекти педагогічної спадщини А. Макаренка досліджувалися видатними вченими, серед яких Н. Абашкіна, А. Бойко, Н. Дічек, І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос, В. Моргун, Ф. Науменко, М. Ніжинський, Н. Ничкало, М. Окса, М. Євтух, М. Ярмаченко та багато інших.

Науково-теоретична спадщина А. С. Макаренка, як і вся його педагогічна діяльність, пронизані глибокою вірою у великі можливості вихованців, що є невід'ємною складовою професійної компетенції вчителя-логопеда. Видатний педагог завжди виходив з того, що педагогіка повинна орієнтуватися не на негативні, а на позитивні риси особистості, людина не може бути вихованою тільки шляхом безпосереднього впливу на неї іншої людини, якими б властивостями ця людина не володіла. Виховання – це соціальний процес у самому широкому розумінні слова.

Реалізація мети та завдань нашого дослідження вимагає занурення у концепцію дитячого колективу, індивідуалізації навчання, представленої у роботах видатних учених, зокрема в педагогічній спадщині А. Макаренка.

Українська педагогіка і школа славетні своїми інноваційними традиціями. Особлива роль в соціальному житті і в розвитку системи освіти України належить видатним українським педагогам, зокрема А. Макаренку, який найважливіше значення в процесі навчання і виховання дітей приділяв усебічному розвитку особистості в дитячому колективі, реалізації і самореалізації особистісного потенціалу кожної людини.

Обґрунтування необхідності застосування індивідуального підходу в дитячому колективі міститься в роботах багатьох учених (Г. Ващенко, Л. Виготський, В. Володько, С. Гончаренко, І. Підласий, Г. Сковорода, К. Ушинський, П. Юркевич тв. ін.). Особливе місце при цьому належить роботам А. Макаренка.

А. Макаренко вважав принцип індивідуального підходу до дітей дуже важливим при вирішенні ряду педагогічних проблем щодо організації та виховання дитячого колективу, трудового виховання дітей, гри. Він прийшов до висновку, що, реалізуючи загальну програму виховання особистості, педагог повинен вносити до неї «корективи» відповідно до індивідуальних особливостей дитини. Загальне і особливе в характері людини тісно переплітаються, утворюючи так звані «заплутані вузли». Цим визначенням А. Макаренко підкреслював складність індивідуального підходу до дітей. Він вважав, що в процесі виховання і навчання необхідно орієнтуватися на позитивні якості дитини – це головна точка опори в загальній системі виховання і в індивідуальному підході до дітей. Тому у кожної дитини, перш за все, потрібно виявляти позитивні сторони характеру і вчинків і на цій основі укріплювати в ній віру у власні сили і можливості. З раннього віку виховання має розвивати творчу діяльність, активність, ініціативу. Зосереджуючи увагу на індивідуальному підході, А. Макаренко не пропонував спеціальні методи. Один і той же метод або прийом можна використовувати по-різному, залежно від певних умов та індивідуальних особливостей вихованця. Педагог завжди повинен вибирати відповідні засоби, виходячи з ситуації, при цьому кожен засіб має значення, якщо

не застосовується ізольовано від загальної системи виховання. Розвиток індивідуальності А. Макаренка пов'язував не тільки з особливостями людини, але й із темпераментом. Він вважав, що складно ураховувати прояви характеру і темпераменту, тому для цього треба мати дуже тонкий виховний інструментарій. Мета індивідуального виховання полягає у визначенні та розвитку особистісних здібностей і нахилів не лише в процесі навчання, але й в процесі формування характеру дитини – майбутнього повноправного громадянина суспільства [5; 6; 7; 8].

Сутність особистісно-орієнтованої концепції вдало виразив ще на початку ХХ століття видатний американський психолог Д. Дьюї: «Дитина – центр, початок та кінець усього. Аспект її особистості і характеру набагато важливіше змісту навчального предмету. Знання не впроваджуються ззовні, навчання є активним процесом, що засновується на органічній асиміляції, яка виходить із середини. Не програма, а дитина повинна визначати кількість і якість навчання».

Видатному українському психологу і педагогу Г. Ващенко, який увібрав в себе багатотікову українську педагогіку, оберігав її і розвивав далі, належить таке висловлення: «...основне в людині – не знання самі по собі, навіть не глибина й систематичність їх, а характер і добра воля, що визначають спрямування сил людини до високої мети...» [9, с. 116].

Про необхідність урахування індивідуальних особливостей особистості дитини в процесі навчання і виховання належить видатному вченому-психологу Л. Виготському, який вважав, що вчитель може цілеспрямовано навчати і виховувати дітей лише в процесі постійної співпраці з ними, з їх середовищем, з їх бажаннями і готовністю діяти самостійно разом із вчителем: «...роль та спрямовуюче значення особистості вихованця у виховному процесі ніяк не можуть нагадувати той «педагогічний дует», до якого зводиться індивідуалізоване виховання як процес, що повністю відбувається між учителем та учнем. Якщо раніше особистість учня складала центр виховного світу, то відтепер вона набуває нового значення і смислу» [10].

Яскравий представник передової педагогічної думки на Україні у XVII столітті, філософ, письменник-гуманіст і педагог Г. Сковорода стверджував, що кожна дитина має свої природні задатки, від розкриття яких залежить розвиток розуму, розвинення природних здібностей здійснюється у процесі виховання. Тому найважливішим завданням виховання і освіти Г. Сковорода вважав розвиток у дитини інтелекту, її природних схильностей і здібностей. За глибоким переконанням мислителя, виховання має йти від природи, а вчителі є служителями природи...

Розвивати ідеї Г. Сковороди продовжував у XIX столітті філософ і педагог П. Юркевич. Він писав про індивідуальність людської душі, що людина є окремою особистістю і ставитись до неї необхідно як до неповторної індивідуальності: «В людській душі є щось первинне й просте, є захована людяність серця, є глибинність серця, якого майбутні

рухи не можуть бути обчислені згідно із загальними і необхідними умовами й законами душевного життя. Для цього найособливішого боку людського духу наука не може знайти загальних і назавжди визначених форм...».

У цей же час видатний педагог К. Ушинський впроваджував навчальну систему, основою якої було врахування вікових і психологічних особливостей дітей. Він зазначав: «Якщо педагогіка хоче виховати людину у всіх відношеннях, то вона повинна попереду пізнати її в усіх відношеннях». Відомо, що саме К. Д. Ушинському належить теоретичне обґрунтування індивідуального підходу, а також ідея впровадження індивідуального підходу в умовах колективного навчання.

І. Підласий вважає, що індивідуальний підхід є важливим принципом педагогіки, який полягає в управлінні розвитком людини, що базується на глибокому вивченні рис особистості в умовах життя.

С. Гончаренко і В. Володько зазначають: «Індивідуалізація – це організація такої системи взаємодії між учасниками процесу навчання, при якій найбільш повно використовуються перспективи подальшого розумового розвитку і гармонійного вдосконалення особистісної структури, відбувається пошук засобів, які б компенсували наявні недоліки і сприяли б формуванню індивідуального стилю діяльності...».

В Українському педагогічному словнику С. Гончаренка тлумачення поняття індивідуалізації навчання має такий зміст: «Індивідуалізація процесу навчання – організація навчально-виховного процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання».

С. Гончаренко вказує на те, що індивідуалізація процесу навчання повинна ґрунтуватись на глибокому знанні вчителем індивідуальних особливостей, нахилів й інтересів учнів, їх ставлення до навчання. На думку науковця, «...мета індивідуалізації процесу навчання полягає в тому, щоб забезпечити максимальну продуктивну роботу всіх учнів, і має здійснюватись на всіх етапах навчання ...».

Під цілями виховання А. Макаренко розумів програму особистості, програму людського характеру [7]. Він вважав, що у виховному процесі має бути як загальна (стандартна) програма виховання, й індивідуальна коректива до неї залежно від особистості конкретного учня [6].

До основних принципів виховання в дитячому колективі А. Макаренко відносив повагу і вимогливість, щиросердечність і відкритість, принциповість, турботливість і уважність, знання, вправи, загартування, працю, колектив, сім'ю, перше дитинство, кількість любові та міру суворості, дитячі радощі, гру, покарання й винагороду.

Отже, зазначені положення складають теоретичне підґрунтя системи диференційованої логопедичної корекції мовленнєвої діяльності у дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

Відповідно до мети і завдань запропонованого дослідження мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку з порушеннями

мовленнєвого розвитку з метою розробки і впровадження системи диференційованої корекції мовленнєвої діяльності були застосовані наступні методи: *якісний метод вивчення і порівняльно-категоріального аналізу* (аналіз, синтез, порівняння, визначення, виокремлення смислових блоків та ідей, оцінювання тощо) вітчизняних та зарубіжних наукових джерел з проблем формування мовленнєвої діяльності, в тому числі словотворчих умінь та навичок у дітей з тяжкими порушеннями мовлення; *метод вивчення документації*; *метод логопедичного обстеження* з метою уточнення відомостей про рівень розвитку мовленнєвої діяльності, зокрема словотворчої компетентності у дітей із ПТМ; *метод констатувального експерименту*; *метод порівняльного аналізу результатів*, отриманих у процесі проведення констатувального експерименту; *метод математичної та статистичної обробки даних*, які дозволяють оцінити ефективність розроблених діагностичних методик.

Метод вивчення наукових джерел з проблеми дозволяє зануритися у наукові першоджерела, які відображають динамічні процеси та явища досліджуваного феномену; забезпечує всебічність отримання інформації щодо процесу дитячого словотворення в онтогенезі чи патогенезі; сприяє уточненню, збагаченню, систематизації термінів і понять у межах започаткованого дослідження; створює систему наукової інформації з певної проблематики, яка базується на об'єктивних фактах щодо дослідження словотворчих процесів у нормі та при патології, а також систему логіко-аналітичного інструментарію дослідження об'єкту та предмету дослідження; спрямовує особливий дослідницький процес на досягнення зазначеної науково-дослідницької мети.

Крім того, *метод вивчення наукових джерел* представляє певні орієнтири щодо глибини досліджуваної проблеми, зокрема: які сторони досліджуваної проблематики вже достатньо вивчено в галузі педагогіки, психології, психолінгвістики, лінгвістики, корекційної педагогіки, логопедії тощо; з яких ведуться наукові дискусії; що застаріло; які питання ще не вирішено та потребують спеціального дослідження. Крім того, це дає змогу з'ясувати актуальність проблеми на сьогодні, оскільки це важливо для визначення тезауруса, тобто джерел, на основі яких будуються всі гіпотези, моделі, проекти окресленого дослідження.

Метод вивчення документації дозволяє при вивченні медичних справ, протоколів обстеження ПМПК, логопедичних висновків, мовленнєвих карток, протоколів логопедичного обстеження, психолого-педагогічних характеристик логопатів отримати об'єктивні дані, які характеризують їх індивідуальні особливості, мотивацію та ставлення до провідної діяльності (гри чи навчання), рівень засвоєння знань, сформованість умінь та навичок. При вивченні документації необхідно врахувати специфічні умови діяльності педагогічного та медичного персоналу та особливості контингенту дітей із тяжкими порушеннями мовлення з метою здійснення диференційованої логопедичної корекції, вибору в процесі експериментальної роботи для логопата

індивідуального корекційного маршруту відповідно до механізму, тяжкості, клінічних проявів мовленнєвої вади та їх індивідуально-типологічних особливостей.

Метод логопедичного обстеження з метою уточнення відомостей про рівень мовленнєвого розвитку дітей має бути суто індивідуальним, вибіркоким, а також різнобічним, що дає можливість визначити характер, ступінь, механізм мовленнєвих порушень, обрати найефективніший спосіб корекції різних видів мовленнєвої діяльності дитини з ТПМ, зокрема словотворчої компетентності, а також усвідомити принципи комплектування спеціальних груп, або закладів для дітей із вадами мовлення. Це дозволить провести об'єктивну диференціацію дітей в експериментальних групах.

Діагностика мовленнєвих порушень передбачає вивчення мовлення в процесі онто- та дизонтогенезу. Теоретичну основу логопедичного обстеження становлять принципи аналізу структури дефекту, розроблені Л. Виготським: визначення первинного дефекту; встановлення характеру вторинних відхилень; вивчення етіології, симптоматики; класифікація симптомів з урахуванням провідних факторів: часу виникнення первинного дефекту, ступеня його вираженості, умов виховання і сукупності соціальних факторів, в яких відбувається розвиток особистості дитини. Такий підхід до аналізу структури дефекту дозволяє провести диференціацію відхилень, зокрема мовленнєвого розвитку, у різних категорій дітей. Особлива увага приділяється розвитку мовлення дітей в онтогенезі з метою ранньої діагностики мовленнєвих порушень, визначення первинного дефекту, а також відокремлення мовленнєвих вад, що мають первинний характер від порушень мовлення при ускладнених дефектах розвитку. Таким чином, обстеження розвитку і стану мовлення дітей дошкільного віку розглядається у контексті соціальної ситуації розвитку, ієрархії діяльностей, урахування психофізичних особливостей дітей, закономірностей онтогенезу в цілому.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми формування мовленнєвих умінь і навичок, зокрема словотворчого компоненту, показав, що дослідники прагнули отримати моделі словотворчих процесів у дітей із ТПМ, які відображають їх природну складність та онтогенетичну відмінність. Дослідження сформованості словотворчої компоненти мовленнєвої діяльності у дітей із ТПМ вимагає розробки та впровадження низки методів діагностики сформованості словотворчої компетентності, створених у рамках різних наукових парадигм, різних наукових шкіл, різних шляхів практичної реалізації для забезпечення диференційованої корекції мовленнєвої діяльності дітей із тяжкими порушеннями мовлення.

Успішність навчання школярів визначається їх психофізіологічними особливостями. Це підтверджується спеціальними дослідженнями психологів, педагогів, методистів, у роботах яких

значається, що сприйняття навчального матеріалу залежить від домінуючого типу функціональної спеціалізації півкуль головного мозку людини. Від ступеня вираженості спеціалізації півкуль залежить рівень інтелектуальних, художніх та біофізичних можливостей дітей у навчальній діяльності, та, відповідно, рівень успішності при навчанні [11; 12].

Проблема диференційованого підходу у корекційній педагогіці традиційно вирішується на основі комплексного та динамічного вивчення дітей з порушеннями психофізичного розвитку, що у свою чергу засновується на загальних теоретичних та методологічних концепціях вітчизняної корекційної педагогіки та спеціальної психології.

Фізичні та психічні порушення дітей, на думку Л. Виготського, Г. Дульнева, В. Лубовського та ін. ведуть до трансформацій у розвитку, що специфічно проявляється у кожному конкретному випадку. Діти, які мають специфічні відхилення у розвитку, характеризуються такими освітніми можливостями та потребами, особливість яких обумовлюється як специфічними первинними порушеннями розвитку, що виникають внаслідок наявності органічних уражень або функціональних розладів, так і вторинних, які проявляються у порушеннях вищих психічних функцій [10; 12].

При організації процесу навчання дітей, які мають специфічні ускладнення в оволодінні знаннями загальноосвітньої програми, необхідно здійснювати аналіз наявних порушень у дітей з метою визначення освітнього маршруту.

У процесі аналізу особливостей розвитку дітей з порушеннями психофізичного розвитку вчені (Д. Азбукін, Р. Боскіс, Т. Власова, В. Воронкова та ін.) пропонують ділити дітей на групи за варіантами порушень та, як наслідок, за труднощами у навчанні. Вчені рекомендують використовувати варіативні навчальні плани, освітні та корекційні програми, застосовувати такі форми, методи та прийоми, які б відповідали мовленнєвим та інтелектуальним можливостям та сприяли б максимальній реалізації завдання щодо розвитку потенційних можливостей дітей [11; 12].

У системі корекційно-розвивального навчання розвиток загальних здібностей до навчання є одним з основних завдань корекційно-розвивальної роботи. На початкових етапах зміст та методики навчання «підлаштовують» під індивідуальні типологічні особливості дітей з особливостями в розвитку. Якщо застосування диференційованого підходу відбувається у позитивному напрямку, дитина долає психолого-педагогічні перешкоди, які раніше заважали процесу успішного оволодіння знаннями, уміннями та навичками, то темп подання навчального матеріалу прискорюється, а процес навчання ускладнюється [11; 12].

Реалізація диференційованого підходу до дітей з обмеженими можливостями здоров'я передбачає цілеспрямовану зміну найближчих задач та окремих сторін змісту навчально-виховної роботи, постійне

варіювання методами та організаційними формами з урахуванням загального та особливого у розвитку кожної дитини з мовленнєвою або інтелектуальною патологією. Диференційований підхід у процесі навчання передбачає дієву увагу до кожної дитини, її творчої індивідуальності, правильне поєднання фронтальних, групових та індивідуальних занять для підвищення якості навчання та розвитку кожної дитини з особливостями розвитку [11]. Л. Виготський підкреслює, що робота освітніх установ у минулому базувалася на недиференційованому підході до дітей з порушеннями у розвитку. Спеціальним освітнім установам доводилося працювати з «необробленим» матеріалом, що складало найголовніші труднощі при впровадженні диференційованого підходу у процес навчання. «Диференціювання повинно бути головним правилом всієї нашої нової практики», – зазначав видатний вчений [10].

Таким чином, оволодіння уміннями та навичками дітьми з порушеннями психофізичного розвитку залежить від вікових, типологічних та індивідуальних особливостей, які визначають ті суб'єктивні труднощі, які відчують різні діти при засвоєнні змісту матеріалу різної складності. Крім того, реалізація диференційованого підходу допомагає оптимізувати процес навчання у різнорідних групах та отримати більш високий рівень розкриття потенціалу кожної дитини або окремої групи.

Один із головних «секретів» успіху А. Макаренка полягає в тому, що він здійснив конкретний синтез педагогіки з рядом інших суміжних наук, застосував по-новому й творчо конкретизував у повній відповідності з новими історичними умовами ряд філософських, соціально-політичних, педагогічних, психологічних, етичних, естетичних, економічних ідей, принципів, понять, категорій і сам увів ряд принципово нових педагогічних принципів і понять. Причому всі ці принципи й поняття аж ніяк не ізольовані один від одного, а утворюють складні, цілісні, розгорнуті системи й групи, системи систем.

Актуальним у нинішніх умовах є і процес організації різнобічної діяльності колективу загальноосвітнього закладу – організаційно-методичний рівень досвіду А. Макаренка. Як засвідчує теоретичний аналіз цієї проблеми, А. Макаренко не лише першим в Україні ввів термін «технологія» в освітньо-виховному процесі, але, спираючись на сучасні дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених, можна сказати, що й у світовій педагогіці він першим започаткував розробку педагогічної технології організації виховного процесу. Його система піддається моделюванню, конструюванню, прогнозуванню, передбаченню нестандартних моделей систем і підструктур з урахуванням кінцевого прогнозованого результату та відповідних результативних зрізів [4].

Отже, виховні технології А. Макаренка, розроблена ним теорія дитячого колективу, індивідуалізації навчання і в наш час є актуальними

як у загальній, так і корекційній педагогіці, зокрема логопедії, за умови їх творчого використання. Створена А. Макаренко система виховання підростаючого покоління, що ґрунтується на принципах справжнього гуманізму, соціальної рівності та свободи особистості, вимагає спеціального дослідження з метою налагодження толерантних, відвертих стосунків з дитиною з тяжкими порушеннями мовлення у процесі логопедичного впливу.

Список використаної літератури

- 1. Архангельский С. И.** Лекции по научной ориентации учебного процесса в высшей школе [Текст] / С. И. Архангельский. – М. : Высшая школа, 1976. – 200 с.
- 2. Бабанский Ю. К.** Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: (дидактический аспект) [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1982. – 192 с.
- 3. Загвязинский В. И.** Методология и методика педагогических исследований [Текст] / В. И. Загвязинский. – Тюмень : ТГУ, 1976. – 85 с.
- 4. Карпенчук С. Г.** Педагогічна технологія А. С. Макаренка в контексті сучасної педагогіки. Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук [Текст] / С. Г. Карпенчук. – К., 2003. – 42 с.
- 5. Макаренко А. С.** Методика організації виховного процесу / А. С. Макаренко // Вибрані педагогічні твори: в 7-ми т. / А. С. Макаренко. – К. : Рад. школа, 1954. – Т.5. – С. 9–109.
- 6. Макаренко А. С.** Цель воспитания / А. С. Макаренко // Пед.соч.: В 8 т.. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – С. 28–30.
- 7. Макаренко А. С.** Методы воспитания / А. С. Макаренко // Соч.: В 7 т. – М. : АПН РСФСР, 1957. – Т.5. – С. 242.
- 8. Макаренко А. С.** О воспитании в семье: избр. пед. произведения / А. С. Макаренко. – М. : Учпедгиз, 1955. – 319 с.
- 9. Ващенко Г.** Твори. Праці з педагогіки та психології. Том 4 / Г. Ващенко. – К. : «Школяр» – «Фада» ЛТД, 2000. – 416 с.
- 10. Выготский Л. С.** Педагогическая психология [Текст] / Под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
- 11. Власова Т. А., Певзнер М. С.** О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. : Просвещение, 1973. – 175 с.
- 12. Морозова В. В.** Дифференцированный подход в процессе коррекции нарушений речи у дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза [Текст] / дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / В. В. Морозова. – Санкт-Петербург, 2011. – 309 с.

Савінова Н. В. Методологія дослідження мовленнєвого розвитку дітей з тяжкими порушеннями мовлення у контексті теорії дитячого колективу А. С. Макаренка

У статті автор висвітлює методологічні засади диференційованої логопедичної корекції мовленнєвої діяльності у дітей із тяжкими порушеннями мовлення, серед яких особливе місце належить концептам педагогіки А. Макаренка про діалектичне розрізнення методики

навчання і методики виховання; єдність вивчення дитини та її виховання; єдність виховання дітей і організації їхнього життя; поєднання вивчення основ наук з продуктивною працею учнів; науково організовану систему всіх впливів; посилення педагогічної уваги до дитячого колективу.

Автор статті підкреслює, що реалізація мети та завдань дослідження мовленнєвої діяльності дітей із тяжкими порушеннями мовлення вимагає занурення у концепцію дитячого колективу, індивідуалізації навчання, представлені в педагогічній спадщині А. Макаренка за умови творчого використання

Ключові слова: методологія дослідження, індивідуалізація та диференціація навчання, теорія дитячого колективу, діти з тяжкими порушеннями мовлення, система диференційованої логопедичної корекції.

Савинова Н. В. Методология исследования речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи в контексте теории детского коллектива А. С. Макаренко

В статье автор освещает методологические основы дифференцированной логопедической коррекции речевой деятельности у детей с тяжелыми нарушениями речи, среди которых особое место принадлежит концептам педагогики А. Макаренко о диалектическом различии методики обучения и методики воспитания; единстве изучения ребенка и его воспитания; единстве воспитания детей и организации их жизни; сочетании изучения основ наук с производительным трудом учеников; научно организованной системе всех влияний; усилении педагогического внимания к детскому коллективу.

Автор статьи подчеркивает, что реализация цели и заданий исследования речевой деятельности детей с тяжелыми нарушениями речи требует погружения в концепцию детского коллектива, индивидуализации обучения, представленной в педагогическом наследии А. Макаренко при условии творческого использования.

Ключевые слова: методология исследования, индивидуализация и дифференциация обучения, теория детского коллектива, дети с тяжелыми нарушениями речи, система дифференцированной логопедической коррекции.

Savinova N. V. Methodology of Research of Speech Development of Children with Heavy Violations of Speech in the Context of Theory of Child's Collective of A. S. Makarenko

In the article the author lights up methodological principles of the differentiated speech therapy correction of speech activity for children with heavy violations among which the special place belongs to concepts of pedagogics of A. Makarenko connected with dialectical distinction of method of teaching and method of education; unities of study of child and its education; unity of education of children and organization of their life;

combination of study of science bases with productive labour of children; scientifically organized system of all influences; strengthening of pedagogical attention to child's collective.

The author of the article underlines that realization of purpose and tasks of research speech activity of children with heavy allolalias requires immersion in conception of child's collective, individualization of teaching, presented in the pedagogical legacy of A. Makarenko on condition of the creative use.

Tied development of individuality of A. Makarenko not only with the features of man but also with temperament. He considered that it is difficult to take into account the displays of character and temperament, that is why it is needed to have a very thin educate tool. The purpose of individual education consists of determination and development of personality capabilities and inclinations not only in the process of studies but also in the process of forming of child's character– future competent citizen of society.

Key words: research methodology, individualization and differentiation of teaching, theory of child's collective, children with heavy allolalias, system of the differentiated speech therapy correction.

Стаття надійшла до редакції 13.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Гладішев В. В.

УДК 373.091.212:[373.015.31:17.022.1]

Л. П. Харченко

КОЛЕКТИВ ЯК ФАКТОР ВИХОВАННЯ ЦІННОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ

Сучасна школа в питаннях виховання орієнтується на цінності культурної спадщини, соціальної інтеграції та індивідуального розвитку. Основу педагогічної спадщини складають погляди і практичний досвід А. Макаренка, яким була створена виховна система, в якій гармонізувалося індивідуальне і колективне в житті дітей і було передумовою і умовою ціннісного розвитку підростаючої людини.

Колективна діяльність є найважливішим чинником становлення ціннісних орієнтацій сучасних школярів. Проблема цінностей та ціннісних орієнтацій знайшла своє відображення в працях А. Богомолва, В. Василенко, Р. Вижлецова, А. Донцова, О. Дробницького, М. Кагана, А. Леонтєва, Д. Леонтєва, І. Нарського В. Тугарінова.

Співвідношення індивідуального і колективного в діяльності дітей вивчалися А. Макаренком, В. Сухомлинським, Н. Боритко, О. Гребенюком, І. Колесниковою, Л. Разбегаєвою, В. Серіковим та ін.

Культура і суспільство є не просто зовнішні умови, але матеріал індивідуального розвитку, який полягає в їх присвоєнні, перетворенні у власне надбання, у елементи внутрішньої організації особистості. Безумовно, що це не механічний, а складно-опосередкований процес, що складається з різноманітних трансформацій, що зачіпають насамперед ціннісно-смыслову сферу.

Поняття цінності є незамінним для розуміння ключових механізмів соціалізації особистості, оскільки саме цінності виступають в суспільстві стратегічними цілями, які спонукають людей до спільних дій, соціального життя, забезпечують інтеграцію суспільства, допомагаючи людині здійснювати соціально схвалювальний вибір своєї поведінки в ситуаціях життєдіяльності.

Поняття «цінності» як значимості та ідеалу одночасно дозволяють О. Дробницькому говорити про цінності як про «істоту» предмета, яка здатна приймати «діяльну участь в житті людини» [1]. Він підкреслює, що цінність можлива тільки як певного роду психічне ставлення людини до об'єкта і вказує, що нормативно-оціночні уявлення дозволяють людині орієнтуватися в суспільному і природному світі, тому містять у собі величезний історичний досвід. На його думку, цінність включається в умови соціального буття людини і виконує значну роль в регуляції її практичної діяльності.

Аналогічну позицію займає і А. Богомолів розглядаючи систему цінностей як предметне втілення системи діяльностей і суспільних відносин, що виражають її конкретно-історичний спосіб життя. Цінність у нього виступає як елемент опредмечення у формі соціальних інститутів суспільних відносин [2].

Ототожнення цінності з предметами і їх властивостями, з ідеями і прагненнями людини можна спостерігати в концепції В. Тугарінова. Природу цінностей він намагається пояснити, виходячи з об'єктивних властивостей предметів і явищ дійсності [3].

Отже, категорія «цінність» у філософських роботах розкривається за допомогою різних понять, таких як значимість, важливість, нормативність, корисність та ін.

Подання цінностей як якихось смислових універсалій, викристалізувалося в результаті узагальнення типових ситуацій, які фіксують найбільш загальні типи відносин між суб'єктами різного рівня: від особистості до суспільства в цілому, характерно для досліджень Г. Вижлецова. Він відзначає, що в цьому полягає один з основних аспектів духовності цінності, її надситуативності. Цінності можуть володіти самостійним сенсом і тому утворюють цілий пласт в культурній спадщині, визначаючи особливості світогляду [4].

Таким чином, аналіз філософських і соціологічних джерел дозволяє зробити висновок про те, що цінність не зводиться ні як до значущості своєї основи, ні до норми та ідеалу. Вона уявляє собою не просто необхідну і належну, але і бажану мету, яка є ідеалом і бере участь в нормативно-регулюючому впливі на міжсуб'єктні відносини, а через них і на всю соціальну практику. Значимість цінностей для забезпечення інтеграції суспільства, допомоги індивідам у здійсненні соціально схвалюваного вибору своєї поведінки відзначає і М. Вебер, розглядаючи цінності як найважливіші елементи суспільної свідомості. На його думку, в цінностях у концентрованому вигляді виражається сенс культури. Він пише: «Система цінностей утворює внутрішній стрижень культури, духовну квінтесенцію потреб та інтересів індивідів і соціальних спільнот» [5].

Культура, за словами П. Флоренського, є середовище, яке ростить і живить особистість. Культура визначає норми життя, якими керуються люди, хоча ці норми не завжди ясно формулюються, тому що вони – припущення щодо основних цінностей, які не обговорюються. Ці основні цінності синтезують цінності культури і цінності життя, зберігаються у свідомості і діяльності людей і транслиуються з покоління в покоління.

Слід усвідомлювати співвіднесеність цінностей з суб'єктом як носієм певної системи цінностей в різних його модальностях: як окремої людини (в тій мірі, в якій він є особистістю) і «сукупного суб'єкта» – по термінології А. Леонтьєва. При цьому під «сукупним суб'єктом» розуміється і «група людей, об'єднана не випадково, механічно, а системно», що володіє єдиною колективною свідомістю і самосвідомістю, і певний соціум – конкретний історичний тип суспільства – за визначенням В. Штофф, який володіє «високим ступенем внутрішньої організованості і цілісності, яка породжує у нього культуру й втілюється в єдину свідомість і самосвідомість, спрямовану активність і, вільно обирається їм принцип соціальних дій» [6], і людство, коли воно виступає як єдине ціле, що усвідомлює себе таким.

Важливість взаємозв'язку зазначених модальностей суб'єкта як носіїв деяких систем цінностей полягає в тому, що значимість громадського предмета проектується не стільки на конкретного суб'єкта, скільки на всю соціальну спільність як на єдиного суб'єкта, а через неї вже опосередковано впливає на кожну людину, будучи основою формування у свідомості людей ціннісних орієнтацій, дозволяючи індивіду зайняти певну позицію, сформулювати моральні критерії оцінки дійсності, мотивуючи активність людини і прагнення до досягнення цілей у відповідності з включеними в структуру особистості цінностями.

Спробу сконструювати міждисциплінарне поняття «цінність», що характеризується множинністю граней, аспектів і форм існування, здійснив Д. Леонтьєв. Результатом його роботи стала теорія про три форми існування даного поняття, їх співвідношення між собою і взаємопереходів: суспільні ідеали, предметно-втілені цінності,

особистісні цінності. Спрощено ці переходи Д. Леонт'єв представляє таким чином: суспільні ідеали засвоюються особистістю і починають у якості «моделей належного» спонукати її активність, в процесі якої відбувається предметне втілення цих моделей; предметно втілені цінності, у свою чергу, стають основою для формування суспільних ідеалів, і т.д. по нескінченній спіралі [6].

У той же час далеко не всі соціальні цінності, усвідомлювані і навіть визнані індивідом в якості таких, що реально асимілюються ним і стають його особистісними цінностями. Усвідомлення і позитивне ставлення до цінності явно недостатньо, більше того, вони, очевидно, навіть не є необхідними, як зазначає Д. Леонт'єв. Необхідна ж умова цієї трансформації – практичне включення суб'єкта в колективну діяльність, направлену на реалізацію відповідної цінності.

Виникає питання: чому саме колективна діяльність є показником присвоєння особистістю цінності, набуття особистісного сенсу? Відповідь на нього знаходимо в теорії діяльнісного опосередкування міжособистісних відносин у групі. Основна ідея полягає в тому, що всю структуру малої групи можна уявити як таку що складається з трьох основних шарів або «страт»: зовнішній рівень групової структури, де дані безпосередні емоційні міжособистісні відносини; другий шар, що представляє собою більш глибоку освіту, яка позначається терміном «ціннісно-орієнтаційна єдність», і характеризується тим, що відносини тут опосередковані спільною діяльністю, вираженням чого є збіг для членів групи орієнтації на основні цінності, що стосуються процесу спільної діяльності. Третій шар групової структури розташований ще глибше і передбачає ще більше включення індивіда в спільно групову діяльність; на цьому рівні члени групи поділяють цілі групової діяльності, і, отже, тут можуть бути виявлені найбільш серйозні, значимі мотиви вибору членами групи один одного. Цей шар групи був названий «ядром» групової структури. Все сказане має безпосереднє відношення до розуміння згуртованості групи, асиміляції соціальних цінностей і становленню їх як особистостей.

Погляди А. Петровського про структуру малої групи засновані на положеннях про стадії розвитку колективу А. Макаренка, перспективи розвитку колективної діяльності школярів, які знайшли своє відображення не тільки в працях педагогів, психологів, але і філософів, соціологів.

Три шари групових структур можуть одночасно бути розглянуті і як три рівні розвитку групи, зокрема три рівні розвитку групової згуртованості, а також як три етапи у привласненні особистістю соціокультурних цінностей. На першому етапі (що відповідає поверхневому шару внутрішньогрупових відносин) згуртованість виражається розвитком емоційних контактів, проте спільність цінних орієнтацій не сформована. На другому етапі (що відповідає другому шару – ціннісно-орієнтаційної єдності) відбувається подальше згуртування

групи, і тепер це виражається в збігу у її членів основної системи цінностей, пов'язаних з процесом спільної діяльності. На третьому етапі (що відповідає «ядерному» шару внутрішньогрупових відносин) інтеграція групи (а отже, і її згуртованість) виявляється в тому, що всі її члени починають поділяти спільні цілі групової діяльності. Таким чином, виконується необхідна умова привласнення особистістю цінності – практичне включення суб'єкта в колективну діяльність, направлену на реалізацію відповідної цінності.

Одночасна включеність індивіда в досить велике число соціальних груп різного масштабу і рангу багатосторонньо опосередковує його відносини зі світом. Інтенсивність цієї включеності може бути різною: від суто формальної належності і формальної орієнтації до повного прийняття групових норм, цінностей, ритуалів тощо і їх асиміляції у вигляді інтеріоризованих механізмів регуляції.

Колектив, система цінностей референтної малої групи є тою проміжною ланкою, яка опосередковує процес трансформації соціокультурних цінностей в особистісні. Засвоєння цінностей великих соціальних груп і спільнот завжди опосередковано цінностями малих референтних для індивіда груп. У міру дорослішання людини, коли з'являються більш-менш стійкі компанії однолітків, вони стають другим, альтернативним (після сім'ї) каналом засвоєння цінностей, тому така велика їх роль у формуванні ціннісних орієнтацій.

Виділяється клас особистісних цінностей, які є індивідуальним заломленням групових або універсальних (загальнолюдських) цінностей. Ці цінності, не будучи індивідуально-специфічними, різняться в різних індивідів інтерпретацією їхнього змісту і розміщенням акцентів. Немає двох індивідів у одному і тому ж суспільстві, які мали б однакові цінності. Кожен десь щось додасть, десь щось зменшить, на одному зробить більш сильний акцент, а на іншому – більш слабкий.

Таким чином, особистісні цінності є генетично похідними від цінностей соціальних груп і спільнот різного масштабу і виступають як внутрішні носії соціальної регуляції, вкорінені в структурі особистості. Селекція, привласнення індивідом соціокультурних цінностей опосередковуються його соціальною ідентичністю і цінностями референтних для нього малих контактних груп, які можуть бути як каталізатором, так і бар'єром до засвоєння цінностей великих соціальних груп, в тому числі загальнолюдських.

Для того щоб процес формування ціннісних орієнтацій носив цілеспрямований характер, необхідно створювати умови для формування груп позитивної спрямованості, у діяльності яких можна реалізувати ціннісні відносини. Тому допомога в організації діяльності, де діти, підлітки могли б реалізувати свої ціннісні відносини, є головним завданням в роботі педагога при розвитку їх ціннісних орієнтацій.

Для того щоб соціально значуща діяльність сприяла формуванню у дітей та підлітків ціннісних орієнтації, слід так її організувати, щоб вона була:

- важливою для дітей і підлітків, певним чином зачіпала їхні реальні, істотні інтереси;
- вільною, що дозволяє реалізовуватися в ній, проявити всі свої здібності;
- важкою, що вимагає для її реалізації прояву певних вольових зусиль (і разом з тим такою, щоб кожен міг виконати її таким чином, щоб вона мала для нього позитивний ефект);
- створювати ситуацію вільного вибору, в якій молода людина опиняється перед реальною альтернативою: вчинити «по совісті», згідно з своїм світоглядом або проти своїх поглядів. У першому випадку може бути важче, але така поведінка має викликати і заохочення ззовні (від товаришів, педагога), а головне – внутрішнє задоволення, збільшити самоповагу. У другому випадку, коли здійснення вчинку полегшено, дитина, підліток втрачає повагу до себе.

Отже, завдання дорослих полягає у допомозі підростаючому поколінню при організації просоціальної діяльності в умовах дитячого колективу – діяльності, що забезпечує відповідальне ставлення дітей до спільної справи у широкому плані, тобто «абстрагування» від справ і цілей конкретної групи, зв'язок цих справ і цілей з більш широкими завданнями інших об'єднань, що утворюють суспільство. Подібна діяльність дозволить сформувати у дитини, підлітка особисту відповідальність за спільні справи. Саме в цьому випадку відбудеться становлення особистості, для якої справа, що спрямована на благо інших людей, які потребують допомоги, буде потребою.

Правилами організації колективної соціально значущої діяльності є спільно розподілена діяльність (по плануванню і подальшій реалізації); ціннісна спрямованість діяльності; зростання складності діяльності в залежності від віку та досвіду учасників; позитивна оцінка по ходу діяльності; супровід і закінчення діяльності педагогічним аналізом, на основі якого планується майбутня виховна діяльність.

Соціально значима діяльність повинна також бути засобом формування колективу та розвитку позитивних відносин його членів, якщо буде відповідним чином організована. Це повинна бути така організація, за якої:

- діти виконують окремі частини однієї загальної задачі з урахуванням їх індивідуальних особливостей і особистісних переваг;
- значимі цілі цієї діяльності мають як суспільний, так і особистісний зміст;
- забезпечується рівноправна, ініціативно-творча позиція кожної дитини (від планування справ до оцінки її результатів);

- здійснюються безперервність і ускладнення спільної діяльності, причому не тільки в плані власної діяльності, але, головне, з позиції її активного учасника, чинного спочатку для «контактної» групи, а потім – колективу в цілому;

- діяльність, яка спрямована на благо інших людей, суспільства.

Саме в розвинених формах соціально схвалюваної діяльності відбувається становлення ціннісних орієнтації у підростаючого покоління, формується вміння враховувати інтереси, позицію іншої людини і на основі цього вибудовувати свою поведінку.

Особливу роль у створенні сприятливої психологічної атмосфери в групі грає методика колективної творчої діяльності (КТД), що відрізняється великим педагогічним потенціалом. Використання в роботі колективної творчої діяльності сприяє розвитку внутрішньогрупових відносин, сприяє становленню колективу – групи, що відрізняється спільністю цілей і адекватність мотивів предметно-практичної спільної діяльності, спрямованої на користь суспільства, турботою про загальний результат, певною організацією і характером спілкування, широкою системою колективних зв'язків.

Поєднання, з одного боку, взаємної відповідальності, а з іншого – необхідність прояву самостійності в організації і здійсненні просоціальної діяльності забезпечує умови для розвитку справжньої суб'єктності. Тому розвинений колектив, колективна діяльність являють собою необхідні умови самоствердження особистості, формування у неї ціннісних орієнтації, що представляють найважливіший елемент всієї внутрішньої структури особистості, що дозволяє орієнтуватися у світі матеріальної та духовної культури суспільства, що забезпечує мотивацію поведінки і діяльності особистості.

Список використаної літератури

1. Дробницький О. Г. Мир оживших предметов. Проблема ценности и марксистская философия / О. Г. Дробницький. – М. : Политиздат, 1967. – 351 с. **2. Богомолов А. С.** Определечивание, ценности и социологическое познание / А. С. Богомолов // Социологические исследования. – 1975. – № 2. – С. 53 – 61. **3. Тугаринов В. П.** Теория ценностей в марксизме / В. П. Тугаринов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1962 – 124 с. **4. Выжлецов Г. П.** Духовные ценности и судьба России / Г. П. Выжлецов // Социально-политический журнал. – 1994. – № 3. – С. 16 – 32. **5. Вебер М.** Избранные произведения / Сост., общ. ред. и послесл. П. П. Гайденко. – М. : Прогресс, 1990. – 804 с. **6. Леонтьев Д. А.** Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 15 – 27. **7. Штофф В. А.** Человек как субъект познания / В. А. Штофф // Методические проблемы изучения человека. – Л., 1979. – С. 69 – 70.

Харченко Л. П. Колектив як фактор виховання цінностей школярів

Розглядається найважливіший аспект педагогічної спадщини А. Макаренка – роль колективної діяльності у становленні особистості. Акцент робиться на впливі колективної діяльності на «формування» цінностей: особистісних і соціальних. Автором аналізуються погляди філософів, соціологів на сутність і зміст цінностей, етапи становлення колективу розглядаються як етапи присвоєння особистістю культурних цінностей. Умовою формування цінностей є соціально значущий характер діяльності.

Ключові слова: колектив, колективна діяльність, цінності.

Харченко Л. П. Колектив как фактор воспитания ценностей школьников

Рассматривается важнейший аспект педагогического наследия А. Макаренка – роль коллективной деятельности в становлении личности. Акцент делается на влиянии коллективной деятельности на «формирование» ценностей: личностных и социальных. Автором анализируются взгляды философов, социологов на сущность и содержание ценностей, этапы становления коллектива рассматриваются как этапы присвоения личностью социокультурных ценностей. Условием формирования ценностей является социально-значимый характер деятельности.

Ключевые слова: коллектив, коллективная деятельность, ценности.

Kharchenko L. P. The Team as a Factor of Education of Values of Schoolchildren

Is considered the most important aspect of pedagogical heritage A. Makarenko – the role of collective action in the formation of the individual. Emphasis is placed on the impact of collective action on the «formation of a» values: personal and social. The author analyzes the views of the philosophers, sociologists on the essence and content of values, stages of formation of the collective are examined as the stages of the assignment of the personality of the socio-cultural values. Condition for the formation of values is a socially-significant activity.

Key words: collective, collective activity, values.

Стаття надійшла до редакції 08.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Савченко С. В.

**ДОСВІД РОБОТИ А. С. МАКАРЕНКА
З НЕПОВНОЛІТНИМИ ПРАВОПОРУШНИКАМИ
ТА СУЧАСНІСТЬ**

УДК [343.24:343.19:351.87] – 053.6

О. І. Бублик

**ПОКАРАННЯ НЕПОВНОЛІТНИХ ПРАВОПОРУШНИКІВ:
ШЛЯХИ ГУМАНІЗАЦІЇ ЧЕРЕЗ ФОРМУВАННЯ ВІДНОВНОГО
ПРАВОСУДДЯ ТА ЮВЕНАЛЬНОЇ ЮСТИЦІЇ**

Демократична держава, яка дбає про своє майбутнє, не може бути байдужою до долі дітей, і насамперед тих, які вступили у конфлікт із законом. На жаль, процеси, що відбуваються останнім часом в українському суспільстві, вкрай негативно впливають на формування молодого покоління; зокрема, про це свідчить зростання рівня злочинності серед неповнолітніх. Хоча в останні роки й прийнято низку законів, спрямованих на захист прав, свобод і законних інтересів неповнолітніх, аналіз статистичної звітності та даних судової практики свідчить, що в багатьох випадках держава та суспільство починають реагувати на проблеми неповнолітніх, коли процеси криміналізації неповнолітніх стають незворотними.

Проблеми кримінальної відповідальності неповнолітніх та питання відновного правосуддя знайшли своє відображення у працях знаних вчених-дослідників, юристів та практиків таких як, В. Трубніков [1], П. Пилипчук [2], І. Ємельянова [3], Я. Мачужак, І. Лавровська [4], В. Землянська [5], С. Міщенко [6], Р. Коваль [7], Л. Волинець [8], Т. Денисова [9] та ін.

Важливість тематики зумовила мету нашого дослідження в площині аналізу проблем покарання неповнолітніх в сучасному українському суспільстві та необхідності гуманізації шляхом формування вітчизняного відновного правосуддя та ювенальної юстиції крізь призму міжнародного досвіду.

Неповнолітні є найбільш вразливою і незахищеною категорією у суспільстві і на це є ряд причин, зокрема, психофізіологічні, соціальні. Особливо це виявляється у суспільствах з перехідною економікою, в суспільствах, де відбувається зміна політичного режиму, економічного укладу тощо. Яскравим історичним прикладом є радянська держава 20–30-х років, коли проблеми неповнолітніх правопорушників вирішувались через перевиховання, а саме через вирішення колективних задач, які об'єднували комунарів (неповнолітніх вихованців-правопорушників) та формували довіру до неповнолітнього і його особисту відповідальність (педагогічна діяльність А. С. Макаренка). За вирішенням дорослими глобальних проблем неповнолітні часто

залишаються поза увагою і суспільство звертає увагу вже тоді, коли неповнолітня особа скоїла правопорушення чи злочин.

Злочини в сучасному українському суспільстві, вчинювані неповнолітніми, стають немотивовано жорстокими, відзначаються малозначністю мотивів, цинізмом і бездушністю й усе частіше вчиняються у складі організованих груп. Злочинність неповнолітніх з кожним роком «молодшає» – в 2003 р. кожний третій засуджений неповнолітній належав до вікової категорії 14–16 років, у той час як у 1992 р. цей показник становив 16,6 % [2, с. 87]. Ці факти свідчать про те, що в суспільстві відбуваються певні процеси, які вкрай негативно впливають на формування молодого покоління. Економічні та політичні потрясіння і кризи, розшарування та деморалізація суспільства, відкритість суспільства до не найкращих зразків чужих культур – ось фактори, що призвели до втрати багатьох традиційних засобів, за допомогою яких віками виховувалося молоде покоління. Постійне транслювання по телевізору сцен насильства, немотивованих і жорстоких вбивств не може виховати повагу до чужого життя і майна. Зростанню злочинності серед неповнолітніх сприяють високий рівень безбатьківства (у 2003 р. із числа засуджених майже половина виховувалась у неповних сім'ях) – «правильне виховання – це наша щаслива старість, погане виховання – це наше майбутнє горе, це наші сльози, це наша вина перед другими людьми, перед усією країною», – зазначав педагог Макаренко А. С. [10, с. 236]. «Дитяче безробіття» (37 % на момент вчинення злочину не працювали і не навчалися), бродяжництво підлітків, незадовільний стан протидією наркоманії та алкоголізму серед них, недоліки в роботі органів освіти й охорони здоров'я, відсутність контролю за розвитком і спрямованістю підліткових субкультур аж ніяк не впливають на правильне виховання [2, с. 88].

Засновані на кримінальних репресіях установи примусової праці вже з перших кроків переходу до ринкової економіки втратили свою ефективність і почали швидко руйнуватися. Юристи, правозахисники доводять, а життя підтверджує, що за роки перебування в місцях позбавлення волі, знаходячись в специфічному оточуючому середовищі, засуджені поступово деградують у соціально-моральному відношенні, набувають безліч навичок та установок продовжувати злочинну діяльність у майбутньому, ними втрачаються соціально-корисні зв'язки, у дорослих розпадаються сім'ї. Суспільство живе надією, що відбувши покарання в їх ряди повернеться робітник, правослухняна людина, але замість очікуваного «виправленого», як правило, приходять агресивна, жорстока, озлоблена особистість, яка навряд чи знайде своє місце у суспільстві [9, с. 84]. Хоча, як відомо, основною метою держави є виправлення засуджених шляхом формування у них поважного відношення до людини, суспільства, праці, здобуття навичок правослухняної поведінки, дотримання правил і традицій людського спільного проживання. Сьогодні не створено достатньо аргументованих

програм виправлення засуджених з участю різних інституцій громадського суспільства, а також за активною участю потерпілих від злочинів [9, с. 85]. Окремо можна виділити проблему соціального захисту неповнолітніх, які відбули покарання і потребують підтримки суспільства і держави в трудовому, освітньому та в побутовому плані. Невирішеність комплексу проблемних питань, які стосуються соціальної адаптації неповнолітніх, звільнених з місць позбавлення волі, призводить до рецидивів, повторюваності злочинів. Неповнолітні правопорушники, які опинилися в місцях позбавлення волі несвідомо, – це найбільш вразлива категорія, яка потребує реабілітації. Для неповнолітніх, вихід на волю є гострою кризовою ситуацією, друзі стараються їх уникати, на роботу чи на навчання влаштуватися досить складно. В колонії у молодих людей відсутні можливості для самореалізації та для самоствердження. Головне в місцях позбавлення волі – не порушувати вимоги режиму. Але ж молодій людині по своїй природі необхідно самостверджуватися і розкрити себе. Це досить серйозна проблема, так як основні параметри зрілої особистості закладаються в молодому віці, а перебуваючи в місцях позбавлення волі, молоді люди змушені самостверджуватися в злочинному світі [1, с. 50]. Особливо болючою є тема рецидивної злочинності серед неповнолітніх, бо саме вона є найбільш небезпечною, зважаючи на те що вона є початком злочинної подальшої діяльності людини. За даними криміналістів, які вивчають цю проблему, кожен четвертий рецидивіст свій перший злочин здійснив у віці до 18-ти років.

Діюча Конституція України, ст. 52, відмічає, що „діти рівні в своїх правах незалежно від походження, а також від того народжені вони в шлюбі чи поза нього”. Будь яке насилля над дитиною і її експлуатація переслідується законом. Утримання і виховання дітей сиріт і дітей позбавлених батьківської опіки покладається на державу. Держава підтримує «благодійну діяльність по відношенню до дітей» [11]. Нагальною необхідністю є законодавче закріплення прав дитини в рамках вітчизняних і міжнародних стандартів в галузі прав людини. Неможливо будувати нове суспільство, що базується на демократичних цінностях і одночасно застосовувати репресивну політику. На жаль, кримінальне законодавство України і його практика застосування переконливо свідчать, що держава відводить кримінальному покаранню значну роль. Незважаючи на приєднання до міжнародних документів з прав людини і взяття перед Європейською спільнотою зобов'язань щодо додержання прав кожного громадянина, Україна, входить до «лідерів» по застосуванню запобіжного заходу «утримання під вартою» та кримінальних санкцій з призначенням покарань у вигляді позбавлення волі [8, с. 6].

Деякі теоретики й педагоги говорять про покарання як про захід по очищенню рани перед тим, як її зашити. «Без цього болісного заходу рана не загоїться», – кажуть вони. Фома Аквінський писав: «Високу міру

покарання, що виноситься при земному житті, лише тоді можна виправдати, коли вона водночас лікує», «Господь не хоче смерті грішника, він хоче направлення його на путь істинний». Людина повинна внутрішньо виправитися – від цього буде значно більша користь суспільству. Таке виправлення є неможливим без урахування етичного виміру провини й покарання [12, с. 78]. Покарання не повинно ображати особистої гідності людини. Ніхто не може втратити право на людську гідність. Якщо має наступити виправлення, то покарання повинно слугувати відновленню почуття власної гідності. Жорсткі покарання викликають грубість і агресію. Ті, хто карає, повинні бути на вищому етичному рівні від того, кого судять. Лише тоді покарані можуть забажати виправлення порушеної справедливості. Правопорушнику, зі свого боку, необхідно визнати власну вину, змінити поведінку й висловити готовність виправити заподіяну шкоду (в рамках його реальних можливостей), а потерпілому й усій правовій громадськості слід бути повністю відкритими й готовими вибачити провину, їх повинно об'єднувати почуття солідарності й громадської взаємної відповідальності [12, с. 79].

Як свідчить досвід європейських країн, зокрема Великобританії:

- 85 % опитаних, вважають, що громадські роботи – є гарною альтернативою тюремному ув'язненню;
- 66 % вважають, що злочинець повинен виплачувати компенсацію потерпілому;
- 93 % вважають, якщо це можливо, злочинці повинні працювати над виправленням наслідків своїх злочинів;
- 63 % вважають, що гроші від штрафів повинні перераховуватись потерпілому;
- 75 % вважають, що більшу частину дорослих злочинців необхідно відправляти на громадські роботи замість ув'язнення.

Схожі результати були і в других країнах, наприклад в Німеччині 90 % опитаних були схильні до реституції відносно шахрайства, крадіжки в магазині, безбілетний проїзд у суспільному транспорті. В одному із американських штатів, чотири із п'яти опитаних, виказали думку, щоб гроші витрачались на освіту, професійне навчання і суспільні програми, а не тюрми. 54 % потерпілих від крадіжок вважають, що злочинці старші за 18 років повинні відбувати покарання в тюрмі [13, с. 89].

В Україні за останні п'ять років засуджено 102778 неповнолітніх; крім того, до 23616 застосовано примусові заходи виховного характеру, 2626 направлено до училища чи школи соціальної реабілітації, тобто 126394 неповнолітніх постали перед судом за вчинення суспільно небезпечних діянь. Отже, кожного року майже до 5 тис. неповнолітніх, які вступили у конфлікт із законом, застосовувалися примусові заходи виховного характеру, більше 20 тис. неповнолітніх засуджено до різних видів кримінального покарання. З огляду на таку ситуацію виправити становище за допомогою лише засобів кримінально-правового впливу на

неповнолітніх правопорушників неможливо, тому потрібно створити систему ювенальної юстиції (цілий комплекс заходів, спеціальних програм) [4, с. 59].

Ювенальна юстиція виникла на основі поєднання формальної, юридично організованої системи державних судів та принципу індивідуально спрямованого піклування про неповнолітніх [4, с. 62]. Необхідність вирішити проблему щодо неефективності та соціального несприйняття суспільством застосування карних заходів впливу на неповнолітніх правопорушників стала відправною точкою для розвитку і становлення цієї нової галузі юстиції. Так, в американському м. Чикаго на підставі Закону штату Іллінойс від 2 липня у 1899 р. «Про дітей покинутих, бездоглядних і злочинних та про опіку над ними» було створено перший у світі суд у справах неповнолітніх [4, с. 63].

Перший суд у справах неповнолітніх в Росії створено 1910 р. в м. Санкт-Петербурзі, пізніше такі суди з'явилися у містах Харкові та Києві. Їх історичну цінність та напрями діяльності узагальнив розробник російської моделі ювенальної юстиції П. Люблинський таким чином:

1) головні функції ювенального суду виконували судді та державні громадські опікуни (вихователі), зокрема, цими функціями є ретельне вивчення особи неповнолітніх правопорушників, встановлення причин їх неправомірної поведінки, аналіз стану оточення неповнолітнього, і насамперед сім'ї, в якій він виховується;

2) застосування відновного правосуддя, альтернативних мір покарання (суду доручалося керування службами опікунського нагляду за неповнолітніми) у системі ювенальної юстиції Росії значно вплинуло на загальну політику цієї держави в кримінальній сфері;

3) діяльність судів у справах неповнолітніх дала змогу фахівцям різних напрямів роботи з неповнолітніми отримати повну судову статистику [4, с. 65].

Ураховуючи високий рівень злочинності серед неповнолітніх в Україні, зокрема у складі групи, характер вчинених ними злочинів (збільшилася кількість особливо тяжких), створення спеціалізованої системи правосуддя щодо неповнолітніх, спрямованої на їх реабілітацію, реінтеграцію, яка б сприяла захисту їхніх прав, законних інтересів і водночас забезпечувала захист суспільства (держави) і громадян (потерпілих) від злочинних посягань, є вкрай необхідним [14, с. 29].

У новому Кримінальному кодексі України хоч і декриміналізовано окремі види правопорушень, проте у ньому передбачені більш жорсткі санкції за окремі види злочинів, які часто вчинюють неповнолітні, зокрема, відповідальність за один з яких передбачена у ст. 289 КК. Існує певний парадокс – за злочини проти власності неповнолітнім призначається покарання у виді позбавлення волі та встановлення більших строків його відбування, ніж за злочини проти життя і здоров'я особи. Рання соціальна реабілітація неповнолітніх, які вступили у конфлікт із законом, зокрема реформування вітчизняного правосуддя у

справах неповнолітніх, створення спеціалізованих ювенальних судів на рівні місцевих – це шлях до спасіння особистості неповнолітніх. У судах загальної юрисдикції суддя, який розглядає справи щодо неповнолітніх, постановляючи вирок, намагається насамперед правильно застосувати той чи інший закон, однак він не має повної інформації про особу неповнолітнього, його оточення, соціальне середовище, в якому той виховувався, а тому позбавлений можливості вирішити основне питання – що привело дитину на лаву... [4, с. 65].

Неповнолітній не об'єктом для кримінального примусу, а суб'єктом реабілітації, розуміння цього дасть можливість запобігти вчиненню повторних правопорушень. Правосуддя має ґрунтуватися не на поблажливому ставленні до неповнолітнього правопорушника, а на з'ясуванні причин його неправомірної поведінки та пошуку ефективних способів впливу на винних осіб з урахуванням їх вікових особливостей [2, с. 89]. При судах мають працювати дитячі психологи, психіатри, педагоги, оскільки для з'ясування всіх обставин, зазначених у ст. 433 КПК, зокрема стану здоров'я та загального розвитку неповнолітніх, необхідно провести педагогіко-психолого-психіатричну експертизу. До розроблення спеціальних реабілітаційних програм мають залучатися працівники освітніх закладів, наукових установ, а до їх реалізації – сім'ї, соціальні працівники.

Створити ефективну та дієву систему ювенальної юстиції в Україні, зокрема спеціалізовані суди, можна, лише проаналізувавши і врахувавши світовий досвід. В світі існують досить ефективні моделі ювенальної юстиції – англоамериканська, континентальна і скандинавська, за загальним правилом, вони діють на підставі окремих законодавчих актів про судоустрій і процедуру розгляду справ щодо неповнолітніх в органах ювенальної юстиції (США – Федеральний Закон про ювенальну юстицію та запобігання правопорушенням неповнолітніх, 1974 р.; Англія – серія законів про дітей і молодь, 1908 р.; Польща – Закон про процедуру розгляду справ неповнолітніх, 1982 р.; Канада – Акт кримінальної юстиції щодо неповнолітніх, 1972 р., у редакції 2003 р.).

Ювенальний суд як базовий орган у системі ювенальної юстиції має не тільки з'ясовувати обставини злочину, а й аналізувати причини та умови, що сприяли асоціальній поведінці підлітка, вживати заходи щодо їх усунення, визначати ступінь антисоціальних установок і виходячи з нього застосовувати відповідні методи кримінально-правового впливу, контролювати діяльність інших органів, що належать до цієї системи.

Ряд вчених, юристів обґрунтовано пропонують впроваджувати альтернативні види покарання неповнолітніх, які б уберегли дітей від вчинення повторних злочинів, зокрема, це – медіація, робота з посередником – при проведенні процедури примирення між потерпілим та правопорушником, апробація, взяття на поруки, відновлення порушеного права – реституція. Усвідомлення вчиненого проступку неповнолітнім, принесення вибачення потерпілому при вчиненні легких

правопорушень – ось що може виправити не тільки неповнолітніх, а й нас, дорослих перед дітьми. Найлегше засудити, винести вирок, ніж знайти порозуміння, на це потрібен час, підготовлені спеціалісти, а як здається нам, потрібне бажання всього суспільства знайти, зрозуміти причину, а не розглядати тільки наслідок. В основі системи правосуддя повинен бути принцип моральності та совісті. Політика двійних стандартів формує недовіру, одне пропагуємо – інше робимо, декларуємо, гарантуємо, часто не виконуємо. Ми дорослі завинили перед дітьми відсутністю часу, невиконанням обіцянок гарантій світлого дитинства, протиріччям обіцяного, бажаного і очікуваного, і тому нашому суспільству вкрай необхідно повернутися до дітей. Виправлення підлітка, довіра до нього – тільки це може уберегти дитину від правопорушення та рецидиву.

Таким чином, метою діяльності ювенальної юстиції та відновного правосуддя є не покарання неповнолітнього, а вжиття щодо нього комплексу заходів, спрямованих на індивідуальне виховання, піклування, захист від негативного впливу оточення. Політика держави повинна бути зорієнтована на виховання молоді в дусі поваги і любові до батьків, близьких, поваги до чужої праці та власності, виховання підлітка таким чином, щоб у нього не виникало бажання порушити закон, а у випадку, коли це сталося, існувала б реальна можливість виправлення, реабілітації, професійного навчання та працевлаштування у подальшому [2, с. 90].

Підсумовуючи, варто зауважити, що ювенальна юстиція являє собою своєрідний комплекс концепцій, схем впливу на підлітків, конкретно практичних заходів впливу на сім'ю, безпосереднє оточення неповнолітніх з боку як судової влади, так й інших установ, соціальних інституцій. Ювенальний суд має оцінювати неповнолітнього не тільки як особу, котра вчинила злочин чи суспільно – небезпечне діяння, а й як таку, що потрапила в небезпеку, тому завдання такого суду – застосувати до неповнолітнього правопорушника чи злочинця такий вид кримінального покарання і визначити таку його міру, щоб дати йому можливість стати повноцінним громадянином.

Список використаної літератури

- 1. Трубніков В. М.** Яким повинно бути відновне правосуддя стосовно неповнолітніх? / В. М. Трубніков // Відновне правосуддя в Україні. – Щоквартальний бюлетень. – № 3. – 2005. – С. 50 – 52.
- 2. Пилипчук П. П.** На шляху до ювенальної юстиції / П. П. Пилипчук // Відновне правосуддя в Україні. – Щоквартальний бюлетень. – № 1 – 2. – 2005. – С. 87 – 90.
- 3. Ємельянова І. І.** Роль відновного правосуддя в концепції ювенальної юстиції / І. І. Ємельянова // Відновне правосуддя в Україні. – Щоквартальний бюлетень. – № 1 – 2. – 2005. – С. 96 – 100.
- 4. Мачужак Я. В.** Формування системи ювенальної юстиції в Україні: перспективи створення ювенальних судів / Я. В. Мачужак,

І. Б. Лавровська // Відновне правосуддя в Україні. – Щоквартальний бюлетень. – № 3. – 2005. – С. 59–69. **5. Мачужак Я. В.** Медіація як ефективний засіб для перевиховання та попередження злочинності серед неповнолітніх / Я. В. Мачужак, В. В. Землянська // Відновне правосуддя в Україні. – Щоквартальний бюлетень. – № 4. – 2005. – С. 63–66. **6. Міщенко С. М.** Перспективи і можливості суду у відновному правосудді України / С. М. Міщенко // Відновне правосуддя в Україні. – Щоквартальний бюлетень. – № 3. – 2005. – С. 86–135. **7. Коваль Р. Г.** Програми відновного правосуддя як інструмент роботи фахівця служби пробації / Р. Г. Коваль // Відновне правосуддя в Україні. – Щоквартальний бюлетень. – № 3. – 2005. – С. 19–25. **8. Волинець Л. С.** Захист прав дитини через призму реалізації Конвенції ООН. / Л. С. Волинець // Відновне правосуддя в Україні. – Щоквартальний бюлетень. – № 3. – 2005. – С. 6–9. **9. Денисова Т. А.** Відновне правосуддя – крок до відновлення соціальної справедливості / Т. А. Денисова // Відновне правосуддя в Україні. – Щоквартальний бюлетень. – № 3. – 2005. – С. 83–86. **10. Макаренко А. С.** Книга для батьків / А. С. Макаренко – К. : Рад. шк. – 1987. – 382 с. **11. Конституція** України, принята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 июня 1996 года. – Харьков : Фолио, 1998. – 59 с. **12. Валюк Я.** Практичні аспекти відновного правосуддя / Я. Валюк // Відновне правосуддя в Україні. – Щоквартальний бюлетень. – № 3. – 2005. – С. 77–81. **13. Райт М.** Відновлення поваги до правосуддя / М. Райт // Відновне правосуддя в Україні. – Щоквартальний бюлетень. – № 3. – 2005. – С. 86–135. **14. Ювенальна юстиція** України: проблеми створення, законодавча база, коментарі, судова практика / за заг. ред. В. Д. Бринцева. – Х., 2003. – 253 с.

Бублик О. І. Покарання неповнолітніх правопорушників: шляхи гуманізації через формування відновного правосуддя та ювенальної юстиції

В статті розглянуто актуальні проблеми покарання неповнолітніх правопорушників та необхідність гуманізації суспільства по відношенню до них. Проаналізовано низку чинників, які впливають на зростання кримінально-правових злочинів, зокрема малолітніх та неповнолітніх. Доведено, що існуюча система кримінально-правових покарань застаріла, і в сучасному суспільстві назріла необхідність впровадження ювенальної юстиції та відновного правосуддя.

Ключові слова: неповнолітні, покарання, відповідальність, ювенальна юстиція, відновне правосуддя, медіація, реституційний підхід, кримінально-правова відповідальність, соціальна реабілітація.

Бублик О. И. Наказание несовершеннолетних правонарушителей: пути гуманизации через формирование восстановительного правосудия и ювенальной юстиции

В статье рассмотрены актуальные проблемы наказания несовершеннолетних правонарушителей и необходимость гуманизации общества по отношению к ним. Проанализированы причины, которые влияют на рост криминально-правовых преступлений, в частности малолетних и несовершеннолетних правонарушителей. Доказано, что существующая система криминально-правовых наказаний устарела и назрела необходимость создания ювенальной юстиции и восстановительного правосудия.

Ключевые слова: несовершеннолетние, наказание, ответственность, ювенальная юстиция, восстановительное правосудие, медиация, реституционный подход, уголовно-правовая ответственность, социальная реабилитация.

Bublik O. I. The Punishment of Juvenile Offenders: Ways of Humanization through the Formation of Restorative Justice and Juvenile Justice

The article deals with current problems punishment for juvenile offenders and the need to humanize society towards them. A number of factors that affect the growth of criminal offenses, including minors and minors is analyzed. It is shown that the existing system of criminal punishment is obsolete in modern society there is a need to implement juvenile justice and restorative justice. The purpose of the juvenile justice and restorative justice is not a minor penalty, but to take it on a set of measures aimed at individual education, care, protection from the negative influence of the environment. Government policy should be focused on educating young people in a spirit of respect and love for parents, relatives, respect for other people's work and property, raising a teenager so that he has no desire to break the law, but when it happened, there would be real possibility of correction, rehabilitation, vocational training and employment in the future.

The juvenile a court must estimate minor not only as a person that committed crime or publicly-dangerous act but also such that got in a danger, that is why task of such court to apply to the minor of fender or criminal such type of criminal punishment and to define such his measure, to give an opportunity to become a valuable citizen to him.

Key words: juvenile, punishment, responsibility, juvenile justice, restorative justice, mediation, Restitution approach, criminal liability, social rehabilitation

Стаття надійшла до редакції 25.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. і. н., проф. Михальський І. С.

УДК 37.013.42:343.85-053.6

К. О. Дуванська

ПРОФІЛАКТИКА ПРАВОПОРУШЕНЬ ЯК НАПРЯМОК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З НЕПОВНОЛІТНІМИ

Складна соціально-економічна ситуація в Україні, поглиблення кризового стану одночасно в трьох сферах життєдіяльності – духовній, соціальній та економічній – спричинили глибокі зміни у світосприйнятті і поведінці молоді. Драматизм поглиблення кризового стану всіх сфер життя українського суспільства полягає в тому, що він носить системний характер і значною мірою позначається на психіці та сприяє формуванню девіантної поведінки серед молодого покоління. Особливо згубними є зростання правопорушень та злочинності, розвиток наркоманізації та алкоголізації, проституція, втрата високих ідеалів, неоптимістичне сприйняття життя, відчуження від суспільства.

Нинішній стан правопорушень серед неповнолітніх (осіб віком 14-18 років) – це застереження для подальшого соціального розвитку і, водночас, необхідність активізації роботи з попередження протиправної поведінки, активного пошуку й реалізації профілактичних заходів, що можуть локалізувати рівень злочинності неповнолітніх.

Метою даної статті є розглянути сутність, рівні та функції профілактичної роботи з неповнолітніми правопорушниками.

Над пошуком ефективних шляхів вирішення цієї проблеми працює широке коло фахівців різних наукових галузей: кримінології, юриспруденції, психології, педагогіки, соціальної педагогіки, соціології, правознавства тощо. У зарубіжній та вітчизняній кримінології цьому питанню приділяли увагу такі вчені, як Г. Аванесов, Т. Барило, Р. Балагута, І. Богатирьов, В. Голіна, В. Грищук, О. Джужа, В. Кудрявцев, Г. Міньковський, О. Сахаров, І. Гуркевич, С. Яценко та інші. Переважна більшість праць, присвячених запобіганню злочинності неповнолітніх, має правозастосовний характер, тобто вони спрямовані, в першу чергу, на розробку пропозицій для більш дієвого застосування кримінального законодавства.

У психолого-педагогічній літературі цю проблему розглядали: профілактика правопорушень неповнолітніх (С. Болтівець, І. Дегтярьов, Т. Лихолат, Ю. Клейберг, В. Оржеховська, Н. Онищенко, О. Пилипенко, В. Тарарухін, Т. Федорченко), методики виховання важковиховуваних підлітків (В. Баженов, З. Зайцева, М. Фіцула), перевиховання неповнолітніх злочинців (І. Башкатов, П. Вівчар, В. Кривуша, В. Синьов, О. Караман) та інші науковці.

Не можна не згадати ідеї А. Макаренка, що були проголошені ним ще в 20-30-ті роки ХХ століття стосовно застосування методів виховання та формування правослужняної особистості, а також призначення

«гуманного виправного середовища», яке розглядається в якості основного засобу соціальної реабілітації та необхідної умови реалізації інших засобів впливу на правопорушників: суспільно-корисної праці, загальноосвітнього та професійно-технічного навчання, програм корисного дозвілля.

Зважаючи на складну ситуацію з підлітковою злочинністю, для України нагальною є потреба в розробці та впровадженні дієвої системи профілактики правопорушень серед неповнолітніх. Така система, по-перше, повинна використовувати справді ефективні методи профілактики та, по-друге, передбачати чітке координування зусиль і ресурсів як правоохоронних органів держави, так і громадськості.

У теорії соціальної педагогіки і соціальної роботи (О. Безпалько, А. Капська, І. Пінчук, С. Толстоухова, Н. Чернуха) визначаються підходи до тлумачення профілактики, а саме:

- як систему заходів, спрямованих на попередження негативних явищ у соціальному середовищі [1; 2];
- як один з напрямів соціальної роботи з попередження негативних явищ, локалізація її причин в соціальному середовищі або мінімізація наслідків і створення умов, що забезпечують та підтримують якість життєдіяльності неповнолітніх [3].

Виходячи з цього, можна визначити, що *соціально-педагогічна профілактика* – це комплекс цілеспрямованих колективних і індивідуальних впливів на свідомість, почуття і волю неповнолітніх з метою вироблення імунітету до негативних впливів оточуючого середовища, попередження асоціальної спрямованості, антигромадської поведінки. Сутність профілактики полягає у розвитку почуття відповідальності неповнолітніх за свою поведінку, яка сприяє глибокому усвідомленню не лише своїх прав, а і обов'язків.

Так, профілактичною діяльністю займаються установи освіти, правоохоронні органи, соціальні служби для молоді та громадські організації. Проте профілактика буде ефективною лише тоді, коли об'єкт профілактичного впливу (діти і молодь) сам виступить суб'єктом профілактики. Отже, необхідною умовою профілактики є комплексність і координованість дій всіх суб'єктів профілактики на всіх рівнях.

Існує три рівні профілактики правопорушень серед неповнолітніх, які різняться цільовими групами, застосовуваними методами роботи та інструментами.

Первинна профілактика – це вид соціально-педагогічної діяльності, спрямований на здійснення освітньо-профілактичних заходів та інших соціально-педагогічних моделей впливу на особистість з метою попередження різних видів небезпечної поведінки на ранніх стадіях відхилень. Вона ґрунтується на позитивній соціально-педагогічній діяльності, мета якої направлена на своєчасне виявлення й виправлення негативних інформаційних, педагогічних, психологічних, організаційних

чинників, що зумовлюють відхилення в психологічному та соціальному розвитку неповнолітніх, в їхній поведінці, стані здоров'я, а також в організації життєдіяльності та дозвіллі. Первинна профілактика – це передусім рання профілактика, спрямована на налагодження конструктивної соціальної взаємодії неповнолітніх (соціально прийнятної, законослухняної поведінки). Основними суб'єктами профілактичної діяльності на цьому рівні є система освіти та шкільні служби порозуміння.

Таким чином, зміст первинної профілактики: взаємодія у формуванні знань, умінь, установок та мотивів свідомого вибору просоціальних моделей поведінки.

Вторинна профілактика – передбачає психолого-педагогічний та соціально-терапевтичний вплив на особистість, переважно застосовується по відношенню до дітей, віднесених до групи ризику. На цьому рівні доцільно реалізовувати програми превентивного виховання, патронажну роботу з «групами ризику» по усуненню соціально-педагогічних передумов деструктивної поведінки, організацію різноманітних форм превентивної освіти за місцем проживання, проведення дозвілля.

Третинна профілактика – спрямована на попередження рецидивів асоціальної або небезпечної поведінки. Цей рівень стосується підлітків, які скоїли правопорушення або злочини, тож мета профілактики цього рівня – реабілітація правопорушника та реінтеграція його в громаду. Для цього суб'єкти регіональної моделі залучають належні ресурси громади та створюють середовище підтримки, що допомагає усунути причини кримінальної поведінки. Основним інструментом моделі на цьому рівні є програма відновного правосуддя. Її суть полягає в тому, що всі особи, причетні до злочину, мають змогу зустрітися і спільно обговорити його причини й наслідки та визначити дії, які допоможуть усунути (виправити) завдану злочином шкоду. Завдяки такій зустрічі підліток має усвідомити вплив своєї протиправної поведінки та взяти відповідальність за її наслідки, виявивши це через власноручне виправлення заподіяної шкоди.

В залежності від змісту та рівня профілактики визначають її функції:

- *діагностико-прогностична* – вивчення та оцінювання зовнішніх й внутрішніх факторів негативного впливу на особистість неповнолітнього та прогнозування розвитку негативних чи позитивних змін у нього;
- *консультативна* – надання порад, рекомендацій неповнолітньому з будь-яких хвилюючих його питань;
- *захисна* – забезпечення дотримання норм охорони та захисту прав неповнолітніх, представлення їх інтересів у різноманітних інстанціях;
- *профілактична* – переконання неповнолітніх у доцільності дотримання певних норм і правил поведінки в суспільстві;

- *організаторська* – забезпечення змістовного дозвілля неповнолітніх, залучення сім'ї та громадськості до соціально-педагогічного процесу;

- *координаційно-посередницька* – налагодження взаємодії між соціальними інституціями з метою вирішення проблем соціального становлення та розвитку особистості;

- *реабілітуюча* – перевиховання, подолання негативних проявів у поведінці [4].

Отже, профілактика правопорушень серед неповнолітніх є складовою загальної системи превентивного виховання і зумовлена комплексними причинами негативних явищ у молодіжному середовищі, враховуючи недоліки попередньої практики реалізації профілактичних завдань, основна увага має бути спрямована на вироблення нової філософії соціально-педагогічної діяльності, на підвищення наукового рівня теорії, методології та педагогічної практики, побудову нових стратегій профілактичної діяльності. Тому, на сьогоднішній день, потрібно забезпечити якісне оновлення змісту профілактичної роботи, що дасть змогу забезпечити формування готовності і здатності молоді нести особисту відповідальність за власне благополуччя і благополуччя суспільства.

Список використаної літератури

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. В. Безпалько. – К. : Центр учбової літ-ри, 2009. – 208 с. **2. Капська А. Й.** Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю – К. : УДЦССМ, 2001. – 220 с. **3. Соціальна робота в Україні** : навч. посіб. / І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С. Я. Харченко та ін. ; за заг. ред. І. Д. Звереві, Г. М. Лактіонової. – К. : Наук світ, 2003. – 233 с. **4. Федорченко Т. Є.** Профілактика девіантної поведінки школярів в умовах соціокультурного середовища: соціально-педагогічний аспект / Т. Є. Федорченко. – Черкаси, 2011. – 492 с. **5. Оржеховська В. М.** Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх / В. М. Оржеховська. – Черкаси, 2008. – 376 с. **6. Козубовська І. В.** Рання профілактика протиправної поведінки неповнолітніх: психолого-педагогічні аспекти): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / І. В. Оржеховська. – Ужгород, 1996. – 422 с.

Дуванська К. О. Профілактика правопорушень як напрямок соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми

У статті розкривається сутність поняття «профілактика», її особливості у соціально-педагогічній роботі. Автором наведені три рівня профілактики правопорушень серед неповнолітніх: первинна профілактика (соціально-педагогічна профілактика), вторинна профілактика (превентивна допомога та корекція), третинна профілактика (адаптація, реабілітація); дається перелік основних функцій профілактичної роботи. У статті обґрунтовується та доводиться

необхідність у виробленні нових підходів, форм та методів профілактичної роботи з неповнолітніми правопорушниками.

Ключові слова: профілактика, рівні профілактики, превентивне виховання, функції профілактичної роботи.

Дуванская Е. А. Профилактика правонарушений как направление социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними

В статье раскрывается сущность понятия «профилактика», ее особенности в социально-педагогической работе. Автором представлены три уровня профилактики правонарушений среди несовершеннолетних: первичная профилактика, вторичная профилактика и третичная профилактика; перечисляются основные функции профилактической работы. В статье обосновывается и доказывается необходимость в выработке новых подходов, форм и методов профилактической деятельности с несовершеннолетними правонарушителями.

Ключевые слова: профилактика, уровни профилактики, превентивное воспитание, функции профилактической работы.

Duvanska K. O. Prevention of Crime as the Area of Social and Educational Activities with Minors

The article reveals the essence of the concept of «prevention» and its features in the social and educational work. Prevention of juvenile crime is part of the general system of preventive education and due to complex causes negative phenomena among young people, given the shortcomings of the previous practice of preventive tasks, the focus should be aimed at developing a new philosophy of social and educational activities to improve the scientific level of theory, methodology and pedagogical practices, build new strategies of prevention. The author of these three levels of juvenile crime prevention: primary prevention (socio-educational prevention), secondary prevention (preventive care and correction), tertiary prevention (adaptation, rehabilitation), provides a list of the main functions of preventive work: diagnostic and prognostic, protective, preventive, organizational, coordination and mediation, rehabilitating. The article is grounded and have a need for the development of new approaches, forms and methods of prevention work with juvenile delinquents, which ought to provide quality content updates prevention work that will allow for the formation of the willingness and ability of youth to bear personal responsibility for their own welfare and the welfare of society.

Key words: prevention, levels of prevention, preventive education, prevention work function.

Стаття надійшла до редакції 25.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

УДК 37.091.4Макаренко:343.82

О. Л. Караман

**ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ
А. С. МАКАРЕНКА В СУЧАСНУ
ПЕНІТЕНЦІАРНУ СИСТЕМУ УКРАЇНИ**

Сучасна пенітенціарна система України, що, за висновками експертів, уже максимально наблизилася до світових стандартів та міжнародної пенітенціарної доктрини, – результат поступового розвитку і трансформації мети, принципів, напрямів, змісту, технологій роботи з такою категорією суспільства, як засуджені.

На кожному етапі розвитку суспільства переосмислювався досвід попередніх поколінь теоретиків і практиків у галузі виконання покарань, який відбивався у свідомості людей, нормативно-правовій базі, практичній діяльності пенітенціарних закладів. І тепер, з позиції сучасника й у найбільш спрощеному вигляді цей розвиток можна охарактеризувати як поступову еволюцію кримінального покарання від крайньої жорстокості до гуманізму; від повної ізоляції від суспільства та стигматизації до відносної соціальної переорієнтації та інтеграції.

Під час дослідження розвитку гуманістичних соціально-педагогічних ідей в історії зарубіжних та вітчизняних пенітенціарних систем нами було виділено чотири етапи цього процесу: репресивний (з найдавніших часів до кінця XVII ст.), філантропічний (XVII – XIX ст.), соціально-реабілітаційний (початок XX – 1991 рр.), реформаторський (1991 рр. – до сучасності) [3]. Так, перший, репресивний, етап хоча й характеризується каральним, репресивним змістом кримінального покарання засуджених, коли злочинців навіть не позбавляли волі, а убивали, штрафували або публічно катували, усе ж таки вважається першоосновою зародження гуманістичних ідей у ставленні до правопорушників. Видатними вченими, громадськими та державними діячами-реформаторами в поглядах на покарання правопорушників того періоду були грецький філософ Платон, римський імператор Костянтин, руські правителі Петро I, Катерина II.

Другий, *філантропічний етап*, розвитку гуманістичних ідей в зарубіжних і вітчизняних пенітенціарних системах можна взагалі вважати новаторським і дуже продуктивним щодо зміни суспільством поглядів на систему виконання покарань, а також фундаментом сучасного змісту процесів виправлення, перевиховання та ресоціалізації злочинців. Суспільство стало усвідомлювати, що страждання та фізичні покарання не можуть виправити злочинця, тому філантропами й прогресивними педагогами стали створюватися спеціальні заклади (землеробські колонії, реформаторії та індустріальні школи, ремісничі притулки тощо) з метою перевиховання неповнолітніх правопорушників

та повернення їх до правослухняної поведінки в суспільстві. Найбільш відомими експериментаторами того часу були Й. Песталоцці, М. Монтессорі, П. Блонський, С. Шацький, О. Герд, І. Гернет, Д. Адриль, Ф. Елеонський, К. Ельницький, С. Познишев, І. Сікорський. Основними засобами перевиховання вважалися праця, елементарна й професійна освіта.

Третій етап розвитку соціально-педагогічних ідей в історії існування зарубіжних і вітчизняних пенітенціарних систем, названий нами як період *соціальної реабілітації*, можна назвати унікальним з точки зору його полярності в зарубіжних та вітчизняній пенітенціарних системах. Це етап становлення нової філософії покарання, заснованої на принципах добра і гуманності; історична епоха соціально-педагогічної реабілітації злочинців шляхом надання шкільної та професійної освіти, морального та соціального виховання, організації гуманного суспільного середовища у виправних установах, державної та громадської підтримки осіб після звільнення їх з місць позбавлення волі, який розвивався в зарубіжних країнах протягом усього ХХ століття, а в Україні почався на початку ХХ століття (діяльність А. С. Макаренка в трудовій колонії А. М. Горького та комуні Ф. Е. Держинського), зник під час тоталітарного режиму СРСР (середина 30 – 80 рр. ХХ ст.) і знов відродився на пострадянському просторі після прийняття в кожній незалежній державі власних Конституцій, Кримінальних та Кримінально-виконавчих кодексів. Такий феномен повернення до репресивного змісту покарання злочинців в Україні та інших пострадянських країнах Ю. Чакубаш називає «другою кримінально-виконавчою репресивною формацією».

Отже, «піком» розвитку гуманістичних ідей у вітчизняній пенітенціарній системі до четвертого, *реформаторського*, етапу вважається період педагогічної діяльності в трудових колоніях А. С. Макаренка (1920 – 1935 рр.), адже з середини 30-х до кінця 80-х років пенітенціарна система знов набула карального характеру як за часів зародження суспільства, виступаючи потужною репресивною машиною в руках радянської влади.

Тому *метою* нашої статті став аналіз напрямів та механізмів імплементації педагогічного досвіду А. С. Макаренка в сучасну пенітенціарну систему України.

Термін імплементація (від англ. дієслова to implement – виконувати) у сучасних словниках трактується як фактична реалізація, трансформація втілення, перенесення, запровадження тощо чогось у певну галузь дійсності або діяльності. Маючи цілий ряд відповідних слів в українській мові, цей термін саме в іноземному звучанні найбільш точно відбиває ідею нашої статті, а саме показати «вживляння» педагогічних ідей і досвіду А. С. Макаренка.

Як було справедливо зазначено вище, діяльність А. С. Макаренка відбувалася на «піку» розвитку гуманістичних ідей щодо покарання

неповнолітніх правопорушників. Він же завдяки своїм педагогічним знанням, досвіду, особистісній відданості справі виховання підростаючого покоління, розвиненій інтуїції, небайдужості та надзвичайній соціальній активності зумів своєчасно «підхопити» ці ідеї та реалізувати у педагогічній системі, аналогів якій поки що не існує у світі.

Тому вважаємо за доцільне перш за все зупинитися на тих історичних фактах, які відбивають період діяльності А. С. Макаренка.

Після Жовтневої революції 1917 року, коли в країні розразилися голод, епідемія, безладдя, грабежі, система жорсткого контролю, насильства і масового терору, що викликали масове зубожіння народу України, різкий ріст сирітства, дитячої злочинності та безпритульності, нова влада встановлює монополію щодо соціального захисту і забезпечення дітей. З того часу починається створення нових служб, закладів й установ, підпорядкованих державі. Цілеспрямованою й системною ця робота стала тільки у 20-ті роки ХХ століття, після закінчення громадянської війни, основними наслідками якої стали голод, безпритульність, занедбана економіка [1; 2].

Значна кількість дітей залишилась без батьків, без нагляду, без найменших засобів до існування. Більш ніж удвічі зросла злочинність неповнолітніх. Одним із перших нормативним актів, спрямованих на боротьбу зі злочинністю неповнолітніх, був Декрет РНК УРСР від 12 червня 1920 року «Про відповідальність неповнолітніх», яким в Україні було запроваджено систему, склад та компетенцію *комісії про неповнолітніх*.

Комісії розглядали й приймали рішення у справах неповнолітніх, які вчинили злочини, за винятком учинення особами 14 – 16 років одного з особливо тяжких злочинів проти держави. Якщо комісія визнавала неможливим обмежитися щодо такої особи лише заходами медично-педагогічного впливу, то її справа передавалася до судово-слідчих органів. Якщо ж підлітків звинувачували у вчиненні злочинів за співучасті повнолітніх осіб, вести ці справи мали судово-слідчі органи, обов'язково повідомляючи про це комісії про неповнолітніх.

Важливою новацією Декрету було запровадження при місцевих комісіях *колекторів* у складі лікаря-психіатра та педагогів-фахівців з виховання дітей, схильних до правопорушень. На колектори покладался обов'язок утримання неповнолітніх до розгляду їхніх справ, медичного обстеження та вивчення їхнього морального стану. Після обстеження колектори надавали свої висновки комісії, яка розглядала справи неповнолітніх. Основним завданням колекторів було об'єктивне дослідження особистості та способу життя неповнолітнього, з'ясування причин учинення злочину.

Усебічне вивчення особистості підлітка сприяло не лише правильному вибору виховних заходів, а й дозволяло оперативно

ліквідувати безпосередні причини злочинів, своєчасно розробляти заходи попередження правопорушень [4; 6].

У тому ж 1920 році було прийнято Положення про колектори, згідно з яким вони визначались як розподільчі заклади, підвідомчі *підвідділу соціального виховання Народного комісаріату освіти (НКО)*. Вони збирали матеріали, які всебічно характеризували підлітків, і на підставі цих даних комісії про неповнолітніх складали детальний план виховної роботи з конкретною дитиною. Таким чином, колектори виступали практично першими кримінологічними лабораторіями з вивчення причин та умов правопорушень неповнолітніх, особистості самого правопорушника, розробки ефективних заходів профілактики протиправної поведінки дітей.

Заходи, що застосовувалися комісіями до неповнолітніх, мали переважно медично-педагогічний характер. У тому випадку, коли комісія визнавала необхідність ізоляції певних осіб, вони могли направлятися до спеціальних дитячих закладів Наркомату освіти або *реформаторіумів*. Якщо комісія визнавала, що застосовані заходи не діють, то в окремих випадках, за досягнення неповнолітнім 14-річного віку, справа передавалася до суду. Згідно з чинним тоді кримінальним законодавством особи до 14 років суду не підлягали, до них застосовувалися лише виховні заходи. Так само й до осіб віком 14 – 18 років, якщо вони діяли неусвідомлено. Якщо ж неповнолітній не бажав виправлятися, учиняв нові злочини, призначалося кримінальне покарання аж до позбавлення волі.

Особливості утримання таких неповнолітніх у місцях позбавлення волі визначалися в Циркулярі Народного комісаріату внутрішніх справ (НКВС) УРСР «Про порядок перебування в концентраційних таборах підлітків, ув'язнених за скоєні злочини» від 13 червня 1920 року. Відповідно до цього нормативного акту до підлітків заборонялося застосовувати примусові роботи як міри покарання, пропонувалося проводити навчально-освітню та виховну роботу, організувати інтернати, реформаторіуми. На території України було створено шість таких закладів: у Києві, Одесі, Миколаєві, Чернігові, Полтаві та Харкові.

У 1922 році був прийнятий перший Кримінальний кодекс України, який знизив вік кримінальної відповідальності. Покарання не застосовувалося до малолітніх віком до 14 років, а також до всіх неповнолітніх віком від 14 до 16 років, стосовно яких можна було обмежитись заходами медично-соціально-педагогічного впливу.

Виправно-трудовим кодексом України 1925 року регламентувалася діяльність реформаторіумів – виховних закладів для неповнолітніх правопорушників. У їхній діяльності провідним був принцип поєднання примусового режиму та обмеження волі з культурно-просвітньою роботою. До обов'язків цих закладів входило навчити неповнолітніх правопорушників кваліфікованій праці, розширити їхній світогляд

шляхом загальної та професійної освіти, забезпечити фізичний розвиток та можливості для оздоровлення.

Упродовж 1927 року тривала робота над удосконаленням законодавства про кримінальну відповідальність неповнолітніх. Змінами Кримінального кодексу УРСР (КК) передбачалося розширення компетенції суду стосовно неповнолітніх. Термін «покарання» змінено на «заходи соціального захисту». Також у КК вперше перераховано заходи соціально-педагогічного та медичного характеру: встановлення опіки, передача під піклування батькам, родичам або іншим особам, установам та організаціям, а також поміщення до спеціальних закладів.

10 липня 1934 року ЦВК СРСР прийняв постанову «Про утворення Народного Комісаріату Внутрішніх Справ» із новими функціями. У складі цього наркомату було утворено Головне управління виправно-трудова таборів, трудових поселень і місць ув'язнення (ГУЛАГ). В Україні у складі Наркомату внутрішніх справ було утворено Головне управління виправно-трудова таборів і колоній. *Виховно-трудова і виховна колонія, дитячі приймачі-розподільники* керував відділ трудових колоній (ВТК), що був самостійною структурою Наркомату. Помічником начальника цього відділу з 1935 до 1937 року працював А. С. Макаренко. У період 1935 – 1940 років було прийнято лише два законодавчі документи у справах неповнолітніх – постанова «Про ліквідацію дитячої безпритульності і бездоглядності» від 31 травня 1935 року, у якій у якості місць позбавлення волі для неповнолітніх необхідно було створити *трудова колонія для неповнолітніх*, та постанова «Про порядок передачі дітей на виховання (патронаж) у сім'ї трудящих» від 1 квітня 1936 року. Довоєнна структура управління місцями позбавлення волі існувала й у повоєнні роки, аж до 1960 року [1; 7].

Період розвитку пенітенціарної системи для неповнолітніх та соціально-педагогічної роботи з ними, починаючи з середини 30-х і закінчуючи 80-ми роками ХХ століття, є найменш досліджуваним як з боку науковців того часу, так і з боку сучасних дослідників. Це пов'язано і з воєнними роками, і, перш за все, з політичним курсом та станом кримінально-виконавчої системи СРСР, які були створені й функціонували на принципах суворого централізму та адміністративно-командного управління й були повністю закритою темою для обговорення. Відомо, наприклад, що під час Великої вітчизняної війни створювалися секретні каральні загони з числа дітей, які перебували в колоніях: облаштовувалися підготовчі бази в малодоступних місцях, там діти проходили вогневу та фізичну підготовку, а потім, «нашпиговані» вибухівкою, проникали на секретні фашистські об'єкти, і гинули, знищуючи ці об'єкти тощо.

Таким був історичний період розвитку соціально-педагогічних ідей роботи з неповнолітніми правопорушниками, на початку якого, у 1920 році Полтавський відділ народної освіти доручив А. С. Макаренку організувати й очолити поблизу Полтави колоною для безпритульних і

неповнолітніх правопорушників. Роботу прийшлося починати в дуже складних умовах: вихованці, яких набирала Макаренко, були з кримінальним минулим, недисциплінованими й незвичними до праці. У 1921 році колонії було присвоєно ім'я М. Горького – друга і соратника А. С. Макаренка. Колонією імені М. Горького Макаренко керував до 1928 року. Отже, протягом 8 років А. С. Макаренко створив зразковий виховний заклад – трудову колонію імені М. Горького, яка нараховувала 120 вихованців. У 1926 році колонію було переведено в Куряж поблизу Харкова, де проживало 280 крайнє занедбаних дітей у дитячому будинку Всеукраїнської комісії допомоги дітям. На базі цього будинку і продовжувала своє існування трудова колонія імені М. Горького.

Одночасно, з травня 1927 року, А. С. Макаренко брав участь в організації іншої трудової колонії для неповнолітніх – трудової комуні імені Ф. Е. Дзержинського в селищі Новий Харків під м. Харків. У 1928 році Антон Семенович залишив трудову колонію імені М. Горького й протягом багатьох років віддавав усі свої сили керівництву трудової комуні імені Ф. Е. Дзержинського.

Отже, з 1927 по 1935 рр. А. С. Макаренко працює начальником Харківської трудової комуні імені Ф. Е. Дзержинського, де і створює свою унікальну педагогічну систему.

Потім, у 1935 році, його призначають помічником начальника відділу трудових колоній НКВС УРСР, у зв'язку з чим він переїздить до Києва. За сумісництвом він також завідує трудовою колонією в Броварах – передмісті м. Київ (до 1937 р.).

У 1938 р. А. С. Макаренко закінчує відому всьому світу повість «Прапори на баштах» та літературний кіносценарій «Колоністи», де й узагальнює досвід роботи в трудовій колонії імені М. Горького та трудовій комуні імені Ф. Е. Дзержинського.

Оскільки метою нашої статті є показати напрями та механізми імплементації педагогічного досвіду А. С. Макаренка в сучасну пенітенціарну систему України, то простежимо зв'язок педагогічних ідей А. С. Макаренка щодо роботи з неповнолітніми засудженими та порядок відбування покарання в сучасному суспільстві.

Основним документом, що регулює процес відбування покарання неповнолітніми, є Кримінально-виконавчий кодекс (КВК) України, прийнятий у 2003 році [5]. До цього діяв Виправно-трудоий кодекс України 1970 року. У новому КВК передбачено окрему главу: «Особливості відбування покарання у виді позбавлення волі засудженими жінками і неповнолітніми»; визначено мету виконання покарання – *виправлення та ресоціалізація засуджених та основні засоби досягнення мети – режим, суспільно-корисна праця, соціально-виховна робота, загальноосвітнє і професійно-технічне навчання, громадський вплив* [5, с. 4].

Не зважаючи на те, що в КВК проголошено нову мету ресоціалізації засуджених, якої не було при А. С. Макаренку, засоби її

досягнення майже з точністю відтворено з педагогічної системи А. С. Макаренка. Спробуємо довести цю нашу позицію.

Режим. Відповідно до КВК України режим – це встановлений законом та іншими нормативно-правовими актами порядок виконання і відбування покарання. Режим передбачає суворе дотримання дисципліни. Проте режим та дисципліну як певну систему заборон А. С. Макаренко розглядав у контексті правового виховання, тобто в якості складника виховання. В іншому випадку режим та дисципліна буде формою грубого натиску, викликати опір дитячого колективу й нічого не виховувати, крім протесту й бажання вийти зі сфери дисципліни. Дисципліна є результатом виховного процесу, передусім зусиль самого колективу вихованців, що проявляється в усіх сферах життя: виробничій, побутовій, шкільній, культурній.

Виховувати дисципліну доцільно за допомогою розумного використання методу покарання. Відправною точкою покарання є весь колектив, оскільки інтереси колективу є первинними. Хто порушує ці інтереси, той постає проти колективу, а тому й відповідає перед колективом. Покарання є формою впливу колективу на порушника його інтересів з метою їх зберігання та відновлення. Тому основними вимогами, висунутими А. С. Макаренком до покарання, є наступні: покарання не повинне спричиняти фізичного страждання; покарання має сенс тільки в тому випадку, коли покараний усвідомлює свою вину та вимоги колективу; у покаранні важливий не стільки зміст каральних заходів, скільки сам факт його винесення та осуд колективу тощо.

У сучасній пенітенціарній системі України режим також розглядається через призму виховного впливу на засуджених та висуваються педагогічні вимоги до нього: 1) *цільовідповідність режиму* (режим, тобто встановлений внутрішній розпорядок, повинен забезпечувати проведення із засудженими соціально-виховної роботи, яка спрямована на виправлення та ресоціалізацію засуджених); 2) *точність режиму* (з боку співробітників не повинно бути ніяких відхилень або послаблень у виконанні режимних вимог); 3) *диференційованість режиму* (режим повинен застосовуватись з урахуванням ваги скоєного злочину засудженим, особистості засудженого тощо); 4) *загальність режиму* (режим повинен бути обов'язковим для всіх засуджених); 5) *гуманність режиму* (режим у колоніях має зводити до мінімуму різницю між умовами життя в колонії і на волі, що повинно сприяти підвищенню відповідальності засуджених за свою поведінку і усвідомлення людської гідності); 6) *комплексний характер режиму* (режим створює умови для застосування інших засобів виправлення і ресоціалізації засуджених).

Отже, і в педагогічній спадщині А. С. Макаренка, і в нових умовах режим – це не засіб покарання, а засіб виховання: дисциплінованості, пунктуальності, поваги до себе та інших, вміння планувати свій і чужий час тощо.

Суспільно-корисна праця. Необхідним чинником виховання в педагогічній системі А. С. Макаренка є праця, від якого залежить реальний добробут хлопців (якість харчування, одягу, розваги, екскурсії та ін.). При цьому у вихованців повинна бути можливість вибору, щоб кожен міг знайти справу до душі. Принципово важливо, щоб плодами своєї праці діти розпоряджалися самі.

Макаренко правильно вважав, що працьовитість і здатність до праці не дані дитині від природи, а виховуються в неї. Праця повинна бути творчою, радісною, свідомою, основною формою прояву особистості і закладених в ній можливостей.

Трудова діяльність вихованців займала велике місце в керованих А. С. Макаренком установах; вона невпинно розвивалася і вдосконалювалася. Почавши в трудовій колонії імені М. Горького з найпростіших видів сільськогосподарської праці, в основному для потреб свого колективу, Макаренко потім перейшов до організації продуктивної праці вихованців в кустарних майстернях. Своєї вищої форми ця трудова діяльність досягла в трудовій комуні імені Ф. Е. Дзержинського, де вихованці (старшого віку) навчалися в середній школі і працювали на виробництві зі складною технікою, що вимагає висококваліфікованої праці.

За А. С. Макаренком, у процесі трудової діяльності дітей треба розвивати їх вміння орієнтуватися, планувати роботу, дбайливо ставитися до часу, до знарядь виробництва і до матеріалів, досягати високої якості роботи.

Щоб уникнути ранньої та вузької спеціалізації слід перемикаєти дітей з одного виду праці на інший, дати їм можливість здобути середню освіту і в той же час оволодіти робітничими професіями, а також навичками з організації та управління виробництвом.

Не випадково, одним з головних успіхів виховної роботи А. Макаренка дослідники вважають відмову комуні від споживацької благодійності та державних дотацій на їх утримання. Він здійснював перевиховання шляхом залучення вихованців не тільки до побутового самообслуговування, а й до рентабельної праці. А. Макаренку вдалося домогтися, щоб основна частина заробітку вихованців накопичувалася на власному рахунку, з якого можна було брати заощадження лише після випуску з комуні або з дозволу адміністрації. Десята частина заробленого за загальною згодою йшла у розпорядження ради командирів для культурно-масових потреб та соціального захисту окремих вихованців. І незначна сума йшла на кишенькові витрати, що розвивало у комунарів навички поводження з грошима, привчало раціонально планувати свій бюджет, давало змогу реалізовувати право вибору на задоволення певних потреб.

Відповідно до ст. 118 КВК України «Залучення засуджених до позбавлення волі до суспільно корисної праці»: *«засуджені до*

позбавлення волі повинні працювати в місцях і на роботах, які визначаються адміністрацією колонії».

Назвемо основні види праці, до якої залучаються неповнолітні, засуджені до позбавлення волі. З педагогічної точки зору суспільно корисну працю засуджених можна класифікувати таким чином: навчально-продуктивна праця; суспільно-корисна праця, яка пов'язана з благоустроєм колонії, ремонтом житлових та службових приміщень, школи або профтехучилища; праця з господарського обслуговування установи; праця засудженого, яка пов'язана з самообслуговуванням.

Навчально-продуктивна праця є обов'язковою для неповнолітніх засуджених разом з професійно-технічною освітою. Професійне навчання та пов'язана з ним навчально-продуктивна праця дозволяють засудженим швидше адаптуватися до умов відбування кримінального покарання, набути необхідних практичних вмінь та навичок, раціонально використати час, розширити своє уявлення про існуючі професії, заробити кошти як для їх витрачання під час перебування в колонії, так і для накопичення на життя після звільнення.

Тож принципи трудового виховання в продуктивній праці А. С. Макаренка також спрацьовують у сучасній пенітенціарній системі.

Соціально-виховна робота. Соціально-виховну роботу з неповнолітніми правопорушниками А. С. Макаренко пов'язував з колективом. Виховання в колективі і через колектив – центральна ідея його педагогічної системи. За його думкою, впливати на особистість можна, впливаючи на колектив, членом якого є ця особистість. Цей принцип він називав «принципом паралельної дії». Основним законом колективу Макаренко вважав «закон руху колективу»: колектив завжди повинен жити напруженим життям, прагненням до певної мети. Це положення-принцип він називав «системою перспективних ліній». Виховати людину – значить виховати в ній перспективні шляхи, по яких розташовується її завтрашня радість. Розвиток дитячого колективу повинен відбуватися постійно; він повинен направлятися педагогічним колективом, що творчо шукає найбільш ефективні шляхи для його руху вперед.

Дуже цінним для сучасників є досвід А. С. Макаренка щодо організаційної будови колективу, самоврядування в окремому загоні та комуні, створення і роботи органів самоврядування, ради колективу, активу, санчастини тощо.

Сьогодні організація колективу засуджених є одним з провідних чинників підвищення ефективності виховного процесу в пенітенціарних закладах щодо досягнення мети ресоціалізації, адже оптимальні колективні стосунки сприяють розвитку в засуджених корисної ініціативи, соціальної активності, здорових міжособистісних взаємовідносин, участі у вирішенні питань організації праці, навчання, відпочинку, побуту, впливу на виправлення засуджених, розвитку корисних соціальних зв'язків тощо.

Основними формами роботи активності колективу засуджених є *органи самоврядування та гуртки (секції) за інтересами*, визначені нормативно-правовими актами.

Органи самоврядування в сучасній виховній колонії представлені Радами колективу засуджених колонії та відділень соціально-психологічної служби (СПС). Рада колективу засуджених відділення обирається на загальних зборах засуджених або на зборах представників відділення відкритим голосуванням. До складу ради входять голова ради та члени, відповідальні за напрями роботи, а також бригадири на виробництві. Склад ради затверджується начальником відділення СПС.

Діяльність ради колективу засуджених спрямовується начальником відділення на вирішення питань організації вільного часу, побуту, праці та навчання засуджених. Засідання ради колективу засуджених відділення проводиться за мірою необхідності. Вони періодично звітуються про свою роботу на зборах засуджених. Рішення, прийняті радами колективів, затверджуються адміністрацією установи.

Зі складу голів рад колективів засуджених відділень обирається рада колективу засуджених колонії. Її склад затверджується наказом начальника установи.

Для проведення виховних заходів у кожному відділенні СПС функціонують кімнати виховної роботи, які облаштовано наочною інформацією з правової тематики, телевізором та DVD, що надає можливість вихованцям переглядати та прослуховувати тематичні телепередачі, кінофільми та музичні твори.

У колонії обов'язковим є проведення виховних заходів з усіма засудженими відповідно до напрямів виховної роботи (правове, моральне, естетичне, трудове, санітарно-гігієнічне, фізичне) та програм диференційованого виховного впливу.

Отже, у такій організації соціально-виховної роботи з неповнолітніми засудженими на підставі самоврядування, творчої ініціативи та всебічності ми вбачаємо майже стовідсоткове втілення ідей А. С. Макаренка щодо побудови виховуючого колективу дітей.

Загальна та професійно-технічна освіта. У своєму досвіді А. С. Макаренко успішно поєднував розумову працю з фізичною, здійснюючи одне з основних положень марксистської педагогіки. Комунари, як відомо, навчалися в молодших класах (4 години) та старших класах (5 годин) загальноосвітньої школи. Останні 4 години працювали на виробництві з новітнім технічним обладнанням. Проте вирішальне значення в становленні нової людини Сталінської епохи мала, на думку Макаренка, освіта; про це він багато говорив і писав.

Одним з основних принципів було систематичне шкільне навчання. При переході, по суті, від мануфактурного до заводського виробництва зросли вимоги до персоналу, тобто до колоністів. Заповнити прогалини в знаннях в цей час допомагали школи, які працювали в колонії з перших

днів її існування, а на початку 30-х рр. були створені й спеціалізовані робітфаки (прообраз сучасних ПТУ).

Школі в комуні завжди відводилося гарне приміщення. Навчання в школі для всіх комунарів було обов'язковим. Кожен новий вихованець у перші ж дні зараховувався у шкільну групу відповідно до своїх знань. Чергування, господарські роботи, наряди не звільняли вихованців від відвідування школи.

У колонії імені М. Горького навіть у важкі післяреволюційні роки існували школа в складі шести класів і групи підготовки на робочі факультети. Макаренко всіляко розширював освітні ідеали вихованців. Прагнення колоністів до вступу на робітфак червоною ниткою проходить через всю «Педагогічну поему».

Не можна також не згадати про різноманітні секції та гуртки, які існували паралельно з основними навчальними заняттями. Для дівчаток були відкриті двері гуртків з вишивання, лозоплетіння, ліплення (вироби з глини) і малювання. Хлопчики, в основному, відвідували планерні і технічні гуртки, які існували в тих же заводах і майстернях, де вдень працювали колоністи. Заняття проводилися у вечірній час, тому ніхто з гуртківців не заважав роботі.

Були відкриті також різні спортивні секції (боротьба, бокс і плавання). Особливо виділялася кавалерійська секція, де навчали основам верхової їзди.

У комуні проводився точний облік позашкільних занять, у кінці місяця представлялися звіти про роботу кожного гуртка і кожного гуртківця. Керувала гуртками клубна рада – орган комсомольської громадськості. Клубна рада видавала газету «Різець»; її критичні виступи в дусі вимогливою самокритики чимало сприяли суспільно-ідеологічному вихованню комунарів.

Відповідно до нового КВК України в колоніях для неповнолітніх здійснюється обов'язкова загальна та професійно-технічна освіта. У кожній колонії працюють школа II-III ступенів та ПТУ. Крім звичайних класів створюються класи вирівнювання – для засуджених, рівень освіти яких не відповідає загальноприйнятому віку. Кожний засуджений отримує робітничу професію відповідно до профілю ПТУ та виробництва, що знаходяться на території колонії.

Щодо самодіяльних організацій засуджених – гуртків та секцій, то вони створюються за інтересами відповідно до природних обдарувань та творчих нахилів і потреб засуджених. Найбільш розповсюдженими є гуртки технічної творчості (виготовлення різних механізмів, приладів, інструментів тощо та їх макетів); гуртки народного ремесла та декоративно-прикладного мистецтва (різьблення по дереву, карбування металу, вишивка, випалювання, інкрустація соломкою, флористика, малювання тощо); музичні гуртки (гра на інструментах, спів); хореографічні гуртки (народні, сучасні танці); театральні гуртки;

бібліотечні гуртки; спортивні секції з футболу, волейболу, настільного тенісу.

Отже, і в організації загальної та професійно-технічної освіти сучасних неповнолітніх засуджених ми знаходимо повне відтворення педагогічних ідей А. С. Макаренка.

Зв'язок з громадськістю. Особливо активізувався зв'язок комуни імені Ф. Е. Держинського з різними органами, установами та організаціями під час випуску вихованців – щороку на початку літа, після закінчення шкільних занять. Проте підготовка до випуску розпочиналися набагато раніше – у лютому-березні. Основними підготовчими заходами були: 1) виявлення педагогічним колективом вихованців, достойних випуску; 2) точне призначення, куди буде випущений той або інший вихованець; 3) підготовка майбутніх умов для його життя: отримання роботи, квартири або гуртожитку, створення умов для продовження освіти; 4) виділення грошей на випуск, обмундирування; 5) виготовлення випускних документів, отримання паспорта тощо.

Треба зазначити, що поки всі пункти не було виконано, вихованець не звільнявся з колонії. Саме тому, на наш погляд, серед колишніх вихованців А. С. Макаренка був дуже малий відсоток рецидивної злочинності. Комуна здійснювала ресоціалізацію особистості аж до повної інтеграції в суспільство. Було налагоджено зворотний зв'язок між комуною та випускниками: вони листувалися з комуною, відвідували свята, власним прикладом допомагали у виховній роботі.

Відповідно до сучасних відомчих інструкцій за 3 місяці до звільнення також вживаються конкретні заходи по трудовому і побутовому влаштуванню неповнолітніх, оскільки деякі з них не мають житла, професії, зв'язків з сім'єю, родичами, знайомими та близькими; хворі і вимагають матеріальної, медичної та психологічної допомоги. *Індивідуальні програми підготовки засуджених до звільнення* передбачають координацію діяльності керівництва установи виконання покарань та місцевих органів влади, установ та організацій тих територій, на які мали повернутися особи після відбування покарання, що вимагає, по-перше, попередньої підготовки розміщення щодо проживання та працевлаштування, розв'язання інших побутових проблем; по-друге, забезпечення контролю і зворотного зв'язку між установою виконання покарань та місцевими органами влади й регіональними центрами зайнятості.

Проте, у переважній більшості випадків усе це відбувається формально, на рівні листування. На жаль, на сьогодні постпенітенціарна ресоціалізація засудженого нормативно не закріплена за певними органами, установами чи організаціями, а Державна пенітенціарна служба (ДПтС) України не має повноважень та ресурсів довести процес ресоціалізації до кінцевого результату – реінтеграції (повторної інтеграції) засудженого після звільнення, що часто зводить на внівець результати пенітенціарної ресоціалізації засудженого та стає причиною

рецидивної злочинності та повернення в містя позбавлення волі. Саме тому створення служби пробації в структурі ДПтС України, що передбачає соціальний та психолого-педагогічний супровід правопорушника на допенітенціарному (під час досудового слідства) та постпенітенціарному (після звільнення) етапах, є необхідною умовою доведення роботи із засудженими до остаточного результату – повної ресоціалізації та інтеграції в суспільство для подальшої соціалізації, розвитку та саморозвитку.

Таким чином, здійснене в цій статті порівняльно-аналітичне дослідження імплементації педагогічних ідей А. С. Макаренка в сучасну пенітенціарну систему України, показало, з одного боку, відносно досконалість педагогічної системи А. С. Макаренка, створеної на базі трудових колоній імені М. Горького та комуни імені Ф. Е. Дзержинського, з іншого – справедливі намагання сучасної пенітенціарної системи запровадити цей досвід, оскільки у вітчизняній практиці тільки він показав справжню результативність. На нашу думку, це можливо, оскільки, не зважаючи на подібну, але діалектичну, соціально-економічну та соціокультурну ситуацію у 20-30 рр. ХХ ст. та 20-х років ХХІ століття, зараз економічний та політичний стан держави знаходиться на більш високому рівні розвитку. Та при вдалій нормотворчій і організаційній діяльності держави і суспільства все ж таки можливо досягнути мети ресоціалізації неповнолітніх засуджених та повернути їх в суспільство повноправними громадянами: з першим робочим місцем, документами та хоча б соціальним житлом.

Подальшим напрямом дослідження педагогічної спадщини А. С. Макаренка вбачаємо у вивченні та використанні різних форм дитячого самоврядування та самодіяльності в сучасних виховних колоніях України.

Список використаної літератури

- 1. Виноградова-Бондаренко В. Є.** Виховання безпритульних дітей в Україні 20-х рр. ХХ ст. : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.01 / Виноградова-Бондаренко Вікторія Євгенівна. – К., 2001. – 221 с.
- 2. Диптан И. И.** Деятельность чрезвычайных государственных органов борьбы с детской беспризорностью в Украинской ССР (1919 – 1932 гг.) : дис. ... канд. истор. наук : 07.00.02 / Диптан Ирина Ивановна. – К., 1991. – 218 с.
- 3. Караман О. Л.** Проблема періодизації історичного розвитку вітчизняної та зарубіжної пенітенціарних систем як джерельної бази дослідження генезису соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими / О. Л. Караман // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. – 2009. – № 17 (180). – С. 6 – 15.
- 4. Кісіль О. М.** Новаторство у сфері виправного виховання неповнолітніх правопорушників в Україні (20-і – 30-і роки ХХ століття) / О. М. Кісіль // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. Івана Франка. – 2008. – № 38. – С. 68 – 71.
- 5. Кримінально-виконавчий кодекс України.** – Х. : ПП «ІГВІНІ», 2007. – 96 с.

6. Лихолат П. В. Борьба с преступностью несовершеннолетних в Украинской ССР : дис. ... канд. юрид. наук : 12.715,718 / П. В. Лихолат. – К., 1970. – 245 с. **7. Серeda П. П.** Педагогические основы предупреждения безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / П. П. Серeda. – К., 1974. – 187 с.

Караман О. Л. Імплементация педагогического досвіду А. С. Макаренка в сучасну пенітенціарну систему України

У статті розглянуто історичні передумови життєдіяльності А. С. Макаренка. Описано систему діяльності виховних установ для неповнолітніх у 20-30 рр. ХХ ст. Показано творчий шлях А. С. Макаренка як педагога-експериментатора в трудовій колонії імені М. Горького та трудовій комуні імені Ф. Е. Дзержинського. Проаналізовано напрями та механізми імплементации педагогического досвіду роботи в колоніях А. С. Макаренка в сучасну пенітенціарну систему України: режим, суспільно корисна праця, соціально-виховна робота, загальноосвітнє та професійно-технічне навчання, громадський вплив.

Ключові слова: імплементация, педагогический досвід А. С. Макаренка, сучасна пенітенціарна система України.

Караман Е. Л. Имплементация педагогического опыта А. С. Макаренко в современную пенитенциарную систему Украины

В статье рассмотрены исторические предпосылки жизнедеятельности А. С. Макаренко. Описана система деятельности воспитательных учреждений для несовершеннолетних в 20 – 30 гг. Показан творческий путь А. С. Макаренко как педагога-экспериментатора в трудовой колонии имени М. Горького и трудовой коммуне имени Ф. Э. Дзержинского. Проанализированы направления и механизмы имплементации педагогического опыта работы в колониях А. С. Макаренко в современную пенитенциарную систему Украины: режим, общественно полезный труд, социально-воспитательная работа, общеобразовательное и профессионально-техническое обучение, общественное воздействие.

Ключевые слова: имплементация, педагогический опыт А. С. Макаренко, современная пенитенциарная система Украины.

Karaman O. L. Implementation of Pedagogical Experience of A. S. Makarenko in Modern Penitentiary System of Ukraine

The article presents the historical background of life A. S. Makarenko: the development of social and educational ideas to work with juvenile offenders in different periods of the state and society. The systems of educational institutions for juveniles in the 20 – 30 years of the twentieth century. Displaying career A. S. Makarenko as teacher-experimenter in the

labor colony named M. Gorky and labor commune named F. Dzerzhinsky. Analyzed trends and implementation mechanisms pedagogical experience in the colonies of A. S. Makarenko in modern penitentiary system of Ukraine: the mode (training discipline, the use of educational potential punishment, collective condemnation), socially useful work (nurturing productive labor and labor colonies and self-improvement), social and educational work (education in the team and the team through the development of children's self and creative initiatives), education and vocational training (as a general and vocational education in the colony), social influence (communication colony with divers social institutions to resocialization and integration into society after a minor release). It was concluded that with proper rule-making and organizational activities of the state and society can get the result resocialization of juvenile offenders, which reached in his experience A. S. Makarenko.

Key words: implementation, pedagogical experience of A. S. Makarenko, modern penitentiary system of Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 31.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

УДК 37.013.42:343.91-053.6

Н. А. Литвинова, О. В. Гринь

СУЧАСНИЙ СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПРОЦЕСУ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ НЕПОВНОЛІТНІХ ПРАВОПОРУШНИКІВ

Стабільно високий рівень злочинності серед неповнолітніх у нашій державі, не зважаючи на зусилля педагогів, правоохоронних органів, громадськості, зовсім не випадковий. Споконвічні заповіді «не вбий», «не кради», «полюби ближнього» тощо не достатньо утверджуються у світогляді і свідомості дітей, підлітків і молоді як з боку сім'ї, так і з боку держави і громадських інститутів суспільства. Навпаки, відбувається масова пропаганда культу сили, грошей, здобутих будь-яким шляхом, ідеалізація та романтизація злочинного світу. ЗМІ надмірно насичені матеріалами, що демонструють насильство, протиправні вчинки, які залишаються не покараними адекватно мірі скоєних злочинів, часто безкарними узагалі. Усе це створює у значної частини молодих людей уявлення про вседозволеність будь-якої поведінки, широкі можливості збагачення кримінальним способом. Формування такого «кримінального» менталітету є не остання причина того, що питома вага молоді у складі засуджених протягом останніх років невпинно зростає, і сьогодні молоді люди уже становлять значно більше половини усіх

засуджених в країні за рік – 58 %. Однією із найактуальніших і соціально значущих завдань, що постали перед нашим суспільством сьогодні, безумовно, є пошук шляхів зниження зростання злочинності серед молоді і підвищення ефективності її профілактики.

В Луганській області і Луганську за останні роки злочинність неповнолітніх зросла на 11,2 % і складає більше 14 % від усіх скоєних злочинів в області [1, с. 70]. За цими показниками наша область посідає провідне місце серед областей України за станом молодіжної злочинності.

Природно, такий стан молодіжної злочинності не може задовольнити суспільство, що зумовлює відповідні завдання правоохоронним органам, державним і громадським організаціям, причетним до вирішення проблем молоді. Вирішити проблему підліткової злочинності, на думку вчених-пенітенціаристів, покликана робота, спрямована на ресоціалізацію осіб, що перебувають у містах позбавлення волі. Особливого значення набуває процес ресоціалізації в пенітенціарних закладах, в яких відбувають покарання неповнолітні правопорушники.

Неоціненний внесок в теорію й практику виховного впливу на особистість правопорушника зробив А. Макаренко, його науковий спадок використовується в наш час не лише в Україні, а й в світовій пенітенціарній практиці. Вагомий вплив на розвиток у виправних закладах соціально-психологічної служби, посилення її впливу на ресоціалізацію засуджених здійснюють праці М. Галагузової, Л. Мардахаєва, А. Мудрика, В. Нікітіна, С. Харченка, О. Караман, С. Пальчевського та ін.

Мета статті: проаналізувати сучасний стан і визначити перспективи розвитку процесу ресоціалізації неповнолітніх правопорушників, що повернулися з місць позбавлення волі.

Дитяча та молодіжна злочинність є фактом прояву делінквентної поведінки, що призводить до поступової деградації молодої особи в суспільстві. Психологи виділяють такі групи делінквентних осіб:

- 1) особи з достатнім рівнем правосвідомості, але пасивним ставленням до інших порушників правових норм;
- 2) індивіди, які здійснюють правопорушення під впливом певних обставин чи оточуючих людей;
- 3) люди, що свідомо порушують правові норми;
- 4) особи, що випадково здійснюють правопорушення [3, с. 56].

Для зміни свідомості і поведінки молодого правопорушника у позитивному просоціальному напрямі застосовують процес ресоціалізації. Його бачення і сутність досить різноманітні в сучасній науковій літературі. Одна частина науковців (З. Астеміров) вважає, що поняття «ресоціалізація» може бути ототожнене з поняттям «виправлення та перевиховання». Друга частина (І. Шмаров) розглядають ресоціалізацію лише як постпенітенціарну діяльність, але

значна частина науковців солідарна з думкою О. Зубкова та М. Стурової, що ресоціалізація – це єдиний процес відновлення та розвитку соціально-корисних зв'язків і відносин як в період відбуття покарання, так і після звільнення з місць позбавлення волі. Результатом ресоціалізації має бути така зміна особистісних якостей правопорушника, яка б дозволила розраховувати на його саморегульовану стабільну соціально-нормативну поведінку після звільнення [3, с. 14].

Передумовою ресоціалізації і її складовою є виховання, перевиховання. Об'єкти виховання та перевиховання – це люди, що з різних причин порушили закон і відбувають покарання за рішенням суду. Усіх їх умовно можна поділити на шість груп: 1) ті, що стали на шлях виправлення, вчаться, здобувають фах, виконують усі вимоги; 2) ті, що твердо стали на шлях виправлення, ініціативні в праці та виконанні режиму, впливають на інших, беруть участь у самодіяльності, розкаюються в допущених правопорушеннях; 3) ті, що доводять своє виправлення, займаються самоосвітою і самовихованням, засуджують свій злочин; 4) ті що, згідно з визначенням А. Макаренка, входять до складу «болота» і мають невизначену поведінку; 5) порушники порядку, які не підкоряються вимогам адміністрації; 6) злісні порушники, лідери злочинних угруповань.

Резюмуючи, відзначимо, що виховання як головний ресоціалізаційний механізм – один з найскладніших соціальних процесів, спрямований на підготовку неповнолітніх засуджених до самостійного життя. Трудове виховання засуджених складає змістовну основу ресоціалізаційної діяльності пенітенціарного закладу. Доречно пригадати позицію А. Макаренка, який розглядав трудове виховання в умовах пенітенціарної системи не тільки з економічних позицій, але, насамперед, з виховних, справедливо вважаючи, що праця – це найважливіша ознака втраченої соціальності людини. «Ми бачимо, – пише А. Макаренко, – що наш дитячий колектив не хоче жити підготовчим життям до якогось майбутнього життя, він не хоче бути тільки явищем педагогічним, він хоче бути повноправним явищем суспільного життя, як і кожний інший колектив [4, с. 44].

Ці слова А. Макаренка підтверджують найважливішу ідею ресоціалізаційного процесу – перевиховання й виправлення засудженого неповнолітнього розпочинається й активно реалізується вже в ході відбування покарання, цей процес безупинний.

Процесом ресоціалізації після звільнення керує система ЦСССДМ. Але ефективно реалізувати завдання, що постають перед ЦСССДМ, вельми складно. Адже саме неповнолітні і молодь становлять ту частину звільнених з місць позбавлення волі, яка найчастіше опиняється у тяжкій життєвій ситуації. Це зумовлено двома категоріями проблем. По-перше, це низка негативних соціальних чинників юридичного та матеріального характеру – відсутність, як правило, власного житла, майна, достатньої освіти, конкурентоспроможної професії, досвіду спілкування й

відстоювання своїх прав у численних інстанціях, брак набутих протягом попереднього життя на волі міцних соціальних зв'язків, які б допомогли у вирішенні проблем, що постають після звільнення з місць відбуття покарання. По-друге, це відсутність достатнього життєвого досвіду, сформованих соціально-психологічних стереотипів, сформованих навичок дотримання загальноприйнятих соціальних норм поведінки, які полегшують адаптацію до життя на волі. Усе це зумовлює неабиякі труднощі легалізації набуття прийняттого соціального статусу, проблеми у працевлаштуванні, подальшому навчанні, стосунках з оточенням.

Подолання зазначених труднощів і проблем потребує цілеспрямованої скоординованої роботи багатьох державних установ і громадських організацій щодо ресоціалізації та соціальної адаптації молодих людей, які повертаються з місць позбавлення волі, і однією з найважливіших ланок цієї роботи стають ЦСССДМ. Але для того, щоб діяльність соціального педагога щодо соціально-психологічної допомоги і соціального супроводу зазначеної категорії молоді була ефективною, він повинен мати чітке уявлення про доцільні напрямки, передові технології й методики соціальної роботи у цій сфері [1, с. 71].

Метою соціальної роботи ЦСССДМ з клієнтами такої категорії є допомога неповнолітнім і молоді пройти процес ресоціалізації та адаптації після звільнення, стати громадянином своєї країни, знайти своє місце у житті.

Цієї мети можна досягти через реалізацію таких завдань:

1) допомогти молоді оволодіти основами законодавства України з питань забезпечення їхніх прав, надати знання щодо механізмів застосування чинного законодавства;

2) визначити основні соціальні проблеми, що виникають у молоді після повернення з місць позбавлення волі;

3) переконати молодих людей у необхідності активних дій щодо ресоціалізації та адаптації до нових умов життя, довести їх ефективність, показати шляхи і механізми цієї діяльності;

4) здійснювати соціально-психологічне консультування з проблем міжособистісних стосунків серед неповнолітніх і молоді, звільнених з місць позбавлення волі;

5) вести роботу з батьками та родичами цієї категорії молоді щодо сприяння вирішенню соціально-психологічних проблем, які очікують на клієнта.

Основним очікуваним результатом соціальної роботи з ресоціалізації неповнолітніх має стати набуття прийняттого соціального статусу особистості, формування відчуття психологічного комфорту, ведення способу життя сумісного із загальноприйнятими у суспільстві нормами і правилами [1, с. 72].

Ресоціалізація підлітка після звільнення являє собою процес, спрямований на відновлення у клієнта якостей, які необхідні для нормальної життєдіяльності в суспільстві, засвоєння відповідних

цінностей і соціальних ролей, набуття потрібних навичок. Вона передбачає застосування комплексу заходів у двох напрямках: 1) ресоціалізація свідомості підлітка; 2) ресоціалізація діяльності. Сутність процесу ресоціалізації полягає у поновленні соціального статусу, втрачених соціальних навичок, переорієнтації особистості на позитивні відносини з людьми, види діяльності, референтні групи суспільства.

Незалежно від ресоціалізації, як її складова існує соціальна адаптація. Під поняттям соціальної адаптації розуміємо пристосування до нового соціального середовища не на основі утрачених цінностей, властивостей і навичок, а завдяки формуванню нових, яких з різних причин у людини до цього часу не було.

Засобами й методами реалізації технології ресоціалізації та адаптації є соціальна допомога, надання соціальних послуг, соціальний супровід тощо. Вибір адекватних методів втручання, конкретизація їх змісту зумовлюється індивідуальними особливостями ситуації неповнолітнього клієнта. Але поряд із тим, що кожна ситуація індивідуальна, основні соціальні проблеми значної категорії молоді багато в чому схожі. Найбільш яскраве уявлення про них дають думки самих підлітків, виявлені під час спеціального соціологічного опитування «Соціальні проблеми неповнолітніх і молоді, які повернулися з місць позбавлення волі» виконаного Державним інститутом проблем сім'ї та молоді на замовлення ЦСССДМ [1, с. 73].

Складовою ресоціалізації є соціальний супровід. Соціальний супровід в період після звільнення неповнолітнього клієнта поділяється на три етапи:

Перший етап, перша фаза – підготовка повернення потенційного клієнта. Робота ЦСССДМ в першій фазі є розуміння того: 1) де буде жити клієнт; 2) як будуть вирішені термінові соціально-економічні потреби; 3) яка перспектива зайнятості існує в середовищі, до якого повертається звільнений; 4) наскільки найближче соціальне оточення сприятиме адаптації та ресоціалізації клієнта [1, с. 79]; друга фаза – особисте знайомство з клієнтом і встановлення контакту. Підсумком роботи другої фази першого етапу є розробка плану соціального супроводу.

Другий етап – реалізація соціального супроводу клієнта. Соціальний педагог виступає в ролі соціального менеджера, що допомагає втілювати у життя мету соціального супроводу.

Третій етап – припинення надання соціальної допомоги. На підставі аналізу результатів соціального супроводу робимо висновок про його припинення або доцільність продовження ще на певний термін [1, с. 83].

У Старобільському районі Луганської області здійснюється робота щодо ресоціалізації неповнолітніх і молоді, що порушили закон. Дана категорія неповнолітніх утримується на базі Старобільського СІЗО. Соціальна служба СІЗО в питанні соціально-педагогічної роботи з відповідною категорією клієнтів співпрацює з Службою у справах дітей

та ЦСССДМ району. Діє консультативний пункт і мобільна служба при центрі, що виконують функції інформативного, діагностичного, профілактичного направлення та інше. Існують великі можливості і перспективи для подальшого розвитку соціально-педагогічної роботи у Старобільському районі.

Оволодіння типовими технологіями соціальної роботи, вміння застосовувати їх в конкретних умовах з врахуванням особливостей різних груп і категорій клієнтів є важливий резерв, підвищення ефективності зусиль державних органів, громадських організацій, спрямованих на поліпшення соціального становища і соціального самопочуття підлітків і молоді, які потрапили в складні життєві обставини, загального оздоровлення морально-психологічного клімату в суспільстві.

Таким чином, одним із соціально значущих завдань, що постали перед нашим суспільством сьогодні, безумовно, є пошук шляхів зниження зростання злочинності серед молоді і підвищення ефективності її профілактики. Існує система реалізації цього питання, що втілюється у життя ЦСССДМ по всій країні та сукупністю допоміжних соціальних організацій. Уточнимо, що особистісні деформації й утрата нормативних соціальних зв'язків можуть бути піддані успішній соціально-педагогічній корекції у виправному закладі, а не тільки в умовах реального вільного соціуму. Хоча існують суттєві проблеми, що перешкоджають більш ефективній роботі в цій сфері: соціальні, законодавчі, матеріальні, кадрові та інші. Державі в цілому та суспільству зокрема потрібно звернути увагу на питання ресоціалізації неповнолітніх правопорушників, тільки за допомогою скоординованих і ефективних дій фахівців, ми зможемо отримати позитивне та правове суспільство, в якому будуть відсутні данні дефекти кримінального походження.

Список використаної літератури

1. Технологія роботи з різними категоріями клієнтів центрів соціальних служб для молоді: Методичний посібник / С. В. Толстоухова, О. О. Яременко, О. В. Вакуленко та ін. – К. : ДЦССМ, Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2003. – 88 с
2. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
3. Синьов В. М. Пенітенціарна педагогіка: в основних запитаннях і відповідях : [навч. посіб.] / В. М. Синьов, В. І. Кривуша. – К., 2000. – 123 с.
4. Горенко С. Зміст процесу ресоціалізації неповнолітніх засуджених / С. В. Горенко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2007. – № 1. – С. 41 – 47.

Литвинова Н. А., Гринь О. В. Сучасний стан і перспективи розвитку процесу ресоціалізації неповнолітніх правопорушників

У статті розкрито особливості та перспективи розвитку процесу ресоціалізації неповнолітніх правопорушників, що повернулися з місць

позбавлення волі. Визначено умовні групи делінквентних осіб. Проаналізовано практичну діяльність і теоретичні пошуки А. Макаренка щодо процесу ресоціалізації неповнолітніх правопорушників. Висвітлено систему ресоціалізації підлітка в умовах реального вільного соціуму.

Ключові слова: пенітенціарна система, ресоціалізація, неповнолітні засуджені, соціальний супровід.

Литвинова Н. А., Грынъ А. В. Современное состояние и перспективы развития процесса ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей

В статье раскрыты особенности и перспективы развития процесса ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей, вернувшихся из мест лишения свободы. Определены условные группы делинквентных лиц. Проанализирована практическая деятельность и теоретические поиски А. Макаренко процесса ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей. Освещена система ресоциализации подростка в условиях реального свободного социума.

Ключевые слова: пенитенциарная система, ресоциализация, несовершеннолетние осужденные, социальное сопровождение.

Litvinova N. A, Grin A. V. Current Status and Prospects of the Development Process of Resocialization of Juvenile Offenders

One of the most current and socially important problems facing our society today, of course, is to find ways to reduce the growth of youth violence and improve its prevention.

The article explores the peculiarities and development process of resocialization of juvenile offenders returning from prison.

Children and youth crime is a fact of the manifestation of delinquent behavior, which leads to a gradual degradation of a young person in society. Determined contingent of delinquent individuals.

Analysis of practice and theoretical research A. Makarenko process resocialization of juvenile offenders. The author system resocialization teenager in a real free society. Solved strategy resocialization process, technique update social status, lost social skills, personality refocusing on positive relationships with people. State in general and society in particular need to pay attention to the issue resocialization of juvenile offenders, only through coordinated and effective action specialists.

Key words: prison system, resocialization, juveniles sentenced, social support.

Стаття надійшла до редакції 09.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

УДК 37.091.4Макаренко:343.91-053.6

Н. В. Мотунова

**ПРОФІЛАКТИКА ПРАВОПОРУШЕНЬ
СЕРЕД НЕПОВНОЛІТНІХ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТВОРЧОСТІ
А. С. МАКАРЕНКА**

У процесі своєї життєдіяльності дитина вступає в складні й різноманітні стосунки з іншими підлітками та суспільством загалом. Коло соціальних зв'язків сучасного підлітка, яке ми можемо спостерігати через його особисте спілкування, взаємодію у сфері навчання, побуту, дозвілля, постійно змінюється. Неодноразово дослідники підкреслювали, що саме соціальне середовище й коло спілкування дитини відіграють визначну роль у формуванні особистості, її поведінки. Найчастіше помилково вважають, що дії, думки, почуття в дитини з'являються випадково, а не пов'язані безпосередньо із соціальними умовами їх існування. Саме соціальне середовище стає для підлітків основою духовного життя, яке потім спостерігається в складному процесі самореалізації в позитивному або негативному аспекті [5, с. 112].

Одним з найактуальніших та соціально значущих завдань держави і суспільства в роботі з дітьми є пошук шляхів підвищення ефективності профілактики правопорушень.

Проаналізувавши спектр досліджень із цієї проблеми, ми поділяємо думку С. Алексєєвої, І. Башкатова, С. Белічева, К. Ігошева, Т. Курбатова, В. Сухомлинського, які займалися вивченням причин правопорушень серед неповнолітніх [10, с. 154]. Дослідники В. Леліков, О. Кошелєв у своїх працях проаналізували динаміку й структуру правопорушень, визначили методи індивідуальної профілактики [8, с. 88]. Соціально-педагогічну реабілітацію неповнолітніх правопорушників розглядав Г. Зайцев. Він поступово простежив етапи соціальної реабілітації правопорушників, визначив головні чинники правопорушень [6, с. 134]. С. Шацький вважав школу частиною соціального середовища, що безпосередньо впливає на прояви негативної поведінки серед підлітків [16, с. 213]. А. Капська називає головним чинником правопорушень і бездоглядності неблагополучні сім'ї, розглядає родину як фактор правопорушень серед неповнолітніх [9, с. 133]. У кожному конкретному випадку є посилення на теоретичну спадщину А. С. Макаренка, що є об'єктивним і закономірним явищем.

В умовах сьогодення творча спадщина вченого досліджується й використовується в багатьох країнах. Американські вчені, зокрема, послуговуються положеннями педагога при розробці засад пенітенціарної системи перевиховання правопорушників. Уже майже 25 років у Марбурзькій лабораторії (Мюнхен, ФРН) професор Ганс Хілліг керує також пошуками німецьких дослідників. Щорічно видається

збірник наукових праць «Макаренко-реферат», до якого залучаються роботи з багатьох країн. У Російській Федерації таким осередком виявлення нових матеріалів про вченого є діяльність кафедри педагогіки Нижньоновгородського педуніверситету. Професор А. Фролов також видає щорічні збірники наукових праць. В Україні, безумовно, центром таких пошуків є діяльність лабораторії ім. А. Макаренка у Полтавському педуніверситеті, започаткованої академіком І. Зязюном. Уже декілька років успішно функціонує Міжнародна асоціація дослідників творчості А. Макаренка (президент – академік АПН України І. Зязюн). Положення та творчий досвід ученого досліджуються українськими вченими Н. Абашкіною, Н. Дичек, С. Карпенчук, М. Ярмаченком у сучасних виховних концепціях А. Іванова, В. Караковського, С. Кубракова та ін. Син С. Калабаліна – А. Калабалін довгий час продовжував ідеї вченого у системі виховання учнів ПТУ (м. Електросталь, Московська обл.) тощо [7, с. 33].

Мета нашої статті полягає у спробі зробити аналіз основних педагогічних ідей А. Макаренка та визначити можливості їх упровадження у процесі профілактичної роботи.

Під профілактикою правопорушень розуміють діяльність державних органів і громадськості, що має системний характер як за комплексом заходів, так і за колом суб'єктів, які її здійснюють, спрямовану на недопущення виникнення, усунення, послаблення або нейтралізацію причин та умов злочинності, окремих її видів та конкретного злочину [4, с. 95].

У пошуках комплексних заходів щодо профілактики правопорушень варто звернутися до безпрецедентного досвіду успішної соціалізації безпритульних дітей у закладі інтернатного типу, який мав місце на початку 20-х років у педагогічній практиці А. С. Макаренка. Відомо, що А. С. Макаренко працював не просто з дітьми, позбавленими батьківського піклування, а з малолітніми правопорушниками, які переживали соціальну депривацію ще й тому, що саме суспільство вимагало їх ізоляції. Проте жоден з 3000 його вихованців не мав рецидиву асоціальної поведінки. Російська дослідниця Т. Корабльова зазначає, що й досі немає відомостей про якийсь новий досвід, який був би співставним з діяльністю А. С. Макаренка [2, с. 3]. Багато дослідників продовжують спроби вирахувати найголовнішу формулу успіху виховної роботи Макаренка, яку сам він висловив так: «Справжня сутність виховної роботи... полягає... в ... організації життя дитини» [13, с. 126]. Забезпечують таку доцільну організацію життя дитини три принципи: колективність стосунків, самоврядування та праця, від якої залежить реальний добробут вихованців (якість харчування, одягу, розваг, екскурсій, майбутніх життєвих перспектив тощо).

А. С. Макаренко як вдумливий керівник дитячого закладу, розумів, що його непростим вихованцям допоможе лише така система організації виховання, яка навчить їх працювати, боротися за власну честь і гідність,

чинити опір негативним проявам. Він був переконаний, що для їхнього порятунку повинен бути з ними «непохитно вимогливим, суворим і твердим» [15, с. 84].

Макаренко спочатку вважав, що його завдання – «виправити душі у правопорушників, зробити їх місткими в житті, тобто підлікувати, накласти латки на характери». Але поступово він підвищує вимоги і до своєї справи, і до себе, і до своїх вихованців. Його перестають цікавити питання виправлення, перестають цікавити й так звані «правопорушники», оскільки він переконується, що ніяких особливих «правопорушників» немає, є люди, що потрапили у важке становище, і життя кожного з них є дитячим горем маленької, кинutoї на самоті людини, яка вже звикла не розраховувати ні на яке співчуття. Антон Макаренко бачив не тільки «потворне горе викинутих у канаву дітей», але й «потворні духовні злами у цих дітей». Він говорив, що горе цих дітей повинне бути трагедією для всіх нас, і від неї ми ухилятися не маємо права. Він розумів, що для їх порятунку необхідно бути з ними непохитно вимогливим, суворим. Застосовуючи всі свої відкриття до вихованців колонії, Макаренко поступово «лікує» їх душі, і поступово вони стають щирими, гарячими і благородними людьми.

Контроль громадської думки великого авторитетного й улюбленого колективу загартовує характер учня, виховує волю, прищеплює суспільно корисні навички особистої поведінки, гордість за себе як члена цієї славної співдружності. Тільки відсутністю організованої громадської думки можна пояснити безпорадність вихователів, що ганблять себе подібними, наприклад, характеристиками неслухняних вихованців: «Заважає, смітить, б'є вікна, лихословить, своєю хуліганською поведінкою розкладає не тільки учнів, але й учителів». Школяр, зображений драматичним лиходієм, розкладає навіть учителів. Вихователі, по суті, пишуть вирок собі, розписуючись у своїй нікчемності.

Виховує все: люди, речі, явища, але перш за все і більше всього – люди. З них на першому місці – батьки й педагоги. Зі всім складним світом навколишньої дійсності дитина входить до нескінченного числа відносин, кожне з яких незмінно розвивається, переплітається з іншими відносинами, ускладнюється фізичним і етичним зростанням самої дитини. Весь цей «хаос» не піддається неначе ніякому обліку, проте, він створює в кожен даний момент певні зміни в особистості дитини. Спрямувати цей розвиток і керувати ним – завдання виховання.

Макаренко вважав, що людина погана тільки тому, що вона знаходиться в поганій соціальній структурі, у поганих умовах. Він підкреслював, що був свідком численних випадків, коли важкі хлопчики, яких виганяли зі всіх шкіл, вважали їх дезорганізаторами, поставлені в умови нормального педагогічного суспільства, буквально на інший день ставали хорошими, дуже талановитими, здатними йти швидко вперед. Таких випадків маса.

Перспективні лінії повинні привертати увагу молоді «загальним виглядом задоволення, але це задоволення ще не існує. У міру руху до нього виникають нові завтрашні плани, тим більше привабливі, чим більше зусиль докладено на подолання різних перешкод». Перспектива – мета, яка ставиться перед колективом, і її треба досягти. Тому «система перспективних ліній» покликана не тільки викликати прагнення людини до все більш цінних трудових перспектив, але й будити її мрію про високі моральні вершини.

Дисципліна – це не засіб і не метод виховання. Це результат усієї виховної системи. Виховання – це не моралізоване, це добре організоване життя дітей. Логіка дисципліни: дисципліна повинна бути в першу чергу потрібною для колективу; інтереси колективу стоять вище за інтереси особистості, якщо особистість свідомо виступає проти колективу. Режим – засіб (метод) виховання. Властивості режиму: повинен бути доцільним; чітким за часом; обов'язковим для всіх; носити мінливий характер. Виховання повинне бути без покарання, якщо кінцеве виховання правильно організоване. Покарання не повинне приносити дитині моральні та фізичні страждання. Суть покарання в тому, що дитина переживає за те, що його засудив колектив, його однолітки.

Макаренко не мислив свою систему виховання без участі в продуктивній праці [3, с. 41 – 42].

Парадоксально, але останній принцип народився із заперечення усім відомого постулату про те, що праця виховує. «... Праця сама по собі, без напруги, суспільної та колективної турботи виявилася маловпливовим фактором в питанні виховання нових мотивацій поведінки... Вона відображається на психіці тільки травматично, а не конструктивно, а тому її участь в утворенні нових суспільних мотивацій зовсім мала...» [13]. Праця у А. С. Макаренка набуває характеру праці-турботи, яка має своєю надзадачею покращення середовища життя, емоційного стану, стосунків людей, сприяє прогресу життя. Праця-турбота – це праця, мотивом якої є створення конкретного блага – матеріального чи духовного – для людини (для себе чи іншого). Саме працю-турботу А. С. Макаренко вважав підґрунтям, на якому має перебудуватися школа [12], [13].

Початок педагогічної роботи Макаренка був ознаменований насамперед подоланням великої кількості побутових проблем – задоволення базових потреб у їжі, сховищі, одязі тощо. У цьому випадку різноманітні робочі завдання на кшталт нарубати дров, відремонтувати дах чи приготувати їжу не виконували безпосередньо виховної функції, а були покликані передусім забезпечити нормальне функціонування всіх жителів колонії. Разом з тим, вони формували у вихованців уявлення про те, «звідки що береться», про можливість конструктивних шляхів забезпечення свого існування, про необхідність особистих внесків кожної людини в побудову спільного життя. Уже на першому етапі

організації своєї господарчо-виховної діяльності як праці-турботи А. С. Макаренко навчав вихованців заробляти гроші і дбайливо витратити їх, формував у них розумні потреби. «Ми вже мали можливість не тільки гарно їсти й одягатися, але й посилено поповнювати наше шкільне господарство, бібліотеку, мали можливість побудувати і обладнати хорошу сцену; ми за ці гроші придбали інструменти для духового оркестру, кіноапарат, все те, що в 20-х рр. ми не могли мати ні за яким кошторисом. ...Окрім того, ми допомагали колишнім вихованцям... Подорожувати, приймати гостей – теж дороге дуже задоволення. Ми бували дуже часто в театрах, – загалом, мали всі ті блага, які й повинен мати... громадянин, який виконує свої трудові зобов'язання» [13]. Таким чином, виховувала не сама по собі праця, а мотиви турботи, з якою вона виконувалася, створюючи родинні стосунки, коли всі дбають про благо кожного. І самі ці блага, і реальна можливість їх набути шляхом досконалої, навіть естетично вишуканої праці виступали найпереконливішим мотивом соціалізації. Праця-турбота формувала у вихованців сприйняття праці як норми життя у соціумі, давала можливість відчувати себе господарями, завдяки чому у них формувалися такі риси, як самостійність, відповідальність, ініціатива, вміння прийняти рішення [1].

Юнаки і дівчата отримували все, необхідне для входження до суспільства.

У 30-ті роки Антон Семенович пише лекції для батьків про виховання, в яких є загальні умови сімейного виховання, пише про батьківський авторитет, про трудове виховання в сім'ї, про дисципліну, про статеве виховання. Він пише «Книгу для батьків» [14], розглядає проблеми педагогічної майстерності і педагогічної техніки.

Отже, педагогічні здобутки А. С. Макаренка щодо організації процесу перевиховання різних категорій дітей, схильних до делінквентної поведінки чи просто знаходяться у складних життєвих обставинах, є сьогодні досить актуальними в роботі з такими категоріями дітей.

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 соціологізації, переорієнтувати їх мотиваційну сферу на цінності суспільно корисного життя.

У відповідь на численні виклики сучасного суспільства розроблено і запроваджуються десятки моделей виховання [11]. В 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 та інше, що у своїй суті випливає 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 і красиву сутність. Тому до напрямів подальших досліджень доцільно віднести розробку комплексних заходів щодо профілактики правопорушень, спираючись на педагогічний досвід А. С. Макаренка, у яких виховне середовище буде гармонійно організованим, базуватиметься на принципах поваги і вимоги, щирості і відвертості, принциповості, піклування і уваги, любові і суворості і сприятиме вихованню морально стійкого покоління молодих людей, здатних до адаптації та успішної життєдіяльності у різноманітних, у тому числі і складних, умовах.

Список використаної літератури

- 1. Абашкіна Н. В.** Актуальні проблеми професійної підготовки в педагогіці Макаренка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.antonmakarenko.narod.ru
- 2. Кораблєва Т.Ф.** Философско-этические аспекты теории коллектива А. С. Макаренко : автореф. дис. канд. пед. наук. / Т. Ф. Кораблева. – Ин-т философии Рос. акад. наук. – М., 2000. – 24 с.
- 3. Білик Н.** Педагогічна система Антона Макаренка: від вихованого вчителя до вихованого учня / Надія Білик // Імідж сучас. педагога. – 2008. – № 1/2. – С. 41– 44.
- 4. Васильківська І.** Запобігання злочинності неповнолітніх в Україні: деякі аспекти / І. Васильківська // Право України. – 2004. – № 1. – С. 95 – 98.
- 5. Галич О. В.** Соціально-психологічні чинники та профілактика правопорушень серед підлітків / О.В. Галич // Ресоціалізація неповнолітніх правопорушників – 2011. – № 7. – С. 111 – 115
- 6. Зайцев А. Г.** Социально-педагогическая реабилитация несовершеннолетних правонарушителей / А. Г. Зайцев, Г. К. Зайцев, В. А. Ткачук // Народное образование. – 2007. – № 6. – С. 132 – 138.
- 7. Левківський М.** Педагогічна система А.Макаренка: погляд із сьогодення / М. Левківський // Історія педагогіки в особах – 2010. – № 1. – С. 31 – 34
- 8. Леликов В. А.** О предупреждении преступности несовершеннолетних / В. А. Леликов, Е. К. Кошелева // Социол. исслед. – 2007. – №12. – С. 87–95.
- 9. Капська А. Й.** Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю : навч.-метод. посіб. / А. Й. Капська. – К. : УДЦССМ, 2001. – 220 с.
- 10. Коношенко С. В.** Реабілітаційна робота з соціально дезадаптованими підлітками в умовах індустріального регіону : монографія / С.В. Коношенко – Слов'янськ : Печатний двір, 2009. – 251 с.
- 11. Пехота О.М.** Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
- 12. Макаренко А. С.** Заявление в Центральный институт организаторов народного просвещения / А. С. Макаренко // Пед. соч.: в 8-ми т. – М., 1984. – Т.1. – С. 8 – 11.
- 13. Макаренко А. С.** Проблемы школьного советского воспитания / А. С. Макаренко // Пед. соч.: В 8-ми т. – М., 1984. – Т.4. – С. 124 – 203.
- 14. Макаренко А. С.** Собрание сочинений в 4-х томах / А. С. Макаренко. – Т.4. – Москва : Изд-во «Правда», 1987. – 576 с.
- 15. Макаренко А. С.** Предисловие к альбому «Наши жизни – Горькому – горьковцы» /

А. С. Макаренко // Пед. соч.: в 8-ми т. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 1. – С. 91. **16. Шацкий С. Т.** Избранные педагогические сочинения / под ред. Н. П. Кузина, С. Т. Шацкого. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 1. – 304 с.

Мотунова Н. В. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх у педагогічній творчості А. С. Макаренка

У статті аналізуються провідні компоненти педагогічної системи А. С. Макаренка та розкривається їх значення у процесі профілактики правопорушень серед неповнолітніх. Обґрунтовано досвід успішної соціалізації безпритульних дітей у закладі інтернатного типу. Висвітлено сутність виховної роботи, яка полягала в організації життя дитини. Забезпечують таку доцільну організацію життя дитини три принципи: колективність стосунків, самоврядування та праця, від якої залежить реальний добробут вихованців.

Ключові слова: педагогічна система, профілактика правопорушень, соціалізація особистості.

Мотунова Н. В. Профилактика правонарушений среди несовершеннолетних в педагогическом творчестве А. С. Макаренко

В статье анализируются ведущие компоненты педагогической системы А. С. Макаренко и раскрывается их значение в процессе профилактики правонарушений среди несовершеннолетних. Обоснован опыт успешной социализации беспризорных детей в учреждении интернатного типа. Освещена сущность воспитательной работы, которая заключалась в организации жизни ребенка. Обеспечивают такую целесообразную организацию жизни ребенка три принципа: коллективность отношений, самоуправления и работа, от которой зависит реальное благосостояние воспитанников.

Ключевые слова: педагогическая система, профилактика правонарушений, социализация личности.

Motunova N. V. The Prevention of Teenager Crime in A. S. Makarenko Teaching Creativity

The article analyses the principal components of A. S. Makarenko pedagogical system and reveals their value in the process of prophylaxis underage's delict. The experience of successful of homeless children in boarding institution is substantiated. The essence of upbringing work that lies in the child's life organization is displayed. The next three principles provide efficient organization of child's life: the relationships' collectivity, self-management and work that provides the welfare of the pupils. A. S. Makarenko pedagogical ideas of upbringing: pedagogue has to be «dourly demanding, strict and strong» for pupil's saving is considered; the control of community thought of the authoritative collective tempers pupil's character, develop will, inculcates helpful social skills of the personal behavior, the pride of oneself as a member of this community; everything

educates: people, things, facts but firstly and mostly-people, among them on the first place are parents and pedagogues; an individual is bad only because it is in the bad social environment, in the bad conditions; the perspective is the aim of the collective and it has to be attained; the discipline is neither way nor method, it is the result of the whole upbringing – is not moralized, well organized life of children.

Key words: pedagogical system, delict prophylaxis, socialization of personality.

Стаття надійшла до редакції 23.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

1. **Алдакімова Ольга Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної, спеціальної педагогіки та психології Армавірської державної педагогічної академії.

2. **Бадер Світлана Олександрівна** – асистент кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

3. **Берестенко Олена Григорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

4. **Белецька Ірина Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

5. **Бондар Олена Валеріївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри інформаційних технологій та систем ВП «Старобільський факультет ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

6. **Броннікова Сніжана Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

7. **Бублик Ольга Іванівна** – кандидат історичних наук, доцент кафедри політології та правознавства ВП «Старобільський факультет ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

8. **Вихватенко Микола Тимофійович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, директор ВП «Старобільський факультет ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

9. **Волкова Катерина Сергіївна** – старший викладач кафедри соціальної педагогіки КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

10. **Волобуєва Ніна Олексіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної, спеціальної педагогіки та психології Армавірської державної педагогічної академії.

11. **Гладка Ганна Володимирівна** – студентка 3 курсу спеціальності «Початкова освіта» ВП «Старобільський факультет ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

12. **Гринь Олександр Валерійович** – провідний психолог Старобільського слідчого ізолятора в Луганській області.

13. **Доннік Марія Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки та психології Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

14. **Другов М. С.** – аспірант кафедри теоретичних і методичних основ фізичного виховання і реабілітації Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет».

15. **Дуванська Катерина Олександрівна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

16. **Золотова Ганна Дмитрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

17. **Караман Олена Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

18. **Карпенко Іван Михайлович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

19. **Кондратенко Ганна Павлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

20. **Краснова Наталія Павлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

21. **Крутько Олена Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри інформаційних технологій та систем ВП «Старобільський факультет ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

22. **Курліщук Інна Іванівна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

23. **Литвинова Наталія Анатоліївна** – асистент кафедри соціальної педагогіки ВП «Старобільський факультет ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

24. **Мішина Лілія Миколаївна** – асистент кафедри педагогіки, заступник директора з навчальної роботи ВП «Старобільський факультет ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

25. **Мотунова Наталія Вікторівна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

26. **Рассказова Ольга Ігорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної педагогіки КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

27. **Рень Лариса Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка.

28. **Решетова Ірина Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, вчений секретар Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет».

29. **Савінова Наталія Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мовознавства та логопедії Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського.

30. **Сєваст'янова Олена Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

31. **Сперанська-Скарга Марія Андріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики мовлення ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

32. **Харченко Людмила Павлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

33. **Швирка Вікторія Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Наукове видання

ВІСНИК
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(педагогічні науки)

№ 7 (266) квітень 2013

Частина II

Відповідальний за випуск:
к. п. н., доц. **О. Л. Караман**
к. п. н., доц. **Я. І. Юрків**

Здано до склад. 28.01.2013 р. Підп. до друку 28.02.2013 р.
Формат 60x84 1/8.Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 26,39. Наклад 200 прим. Зам. № 42.

Видавець і виготовлювач
Видавництво Державного закладу
«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. т/ф: (0642) 58-03-20.
e-mail: alma-mater@list.ru
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.