

А.А. Сбруєва

докт. пед. наук, професор,
зав. кафедри педагогіки Сумського державного
педагогічного університету імені А.С. Макаренка

АВТОРСЬКА ШКОЛА А.С. МАКАРЕНКА: ХАРАКТЕРИСТИКА ЧИННИКІВ ЕФЕКТИВНОСТІ

Сучасний етап розвитку світового шкільництва характеризується як етап неперервних змін, що зумовлені основоположними потребами суспільного розвитку, зокрема побудовою суспільства знань. За таких умов інноваційні процеси набувають складного полісуб'єктного характеру, тобто ініціюються як “згори вниз”, що означає здійснення загальнонаціональних або регіональних освітніх реформ, так і “знизу вгору” – інновації народжуються і здійснюються в школі і, в разі успіху, підтримуються і поширюються в рамках регіону, країни на в більш широких просторах.

Наш час є багатим на творчі особистості педагогів-новаторів, здатних до формулювання цілісної науково обґрунтованої педагогічної концепції, розробки технології її реалізації та ефективного втілення своїх ідей в практику. До того ж, новітні інформаційно-комунікаційні технології дозволяють долучитися до кращого досвіду інноваційної педагогічної діяльності, що існує не тільки в Україні, але й в загальноєвропейському та глобальному масштабі.

Разом з тим глобалізація педагогічного знання не заперечує її поглиблену локалізацію, тобто постійне осмислення спадщини класиків педагогічної науки і практики, що є знаковими для вітчизняної школи і педагогіки. Шляхом повернення до такої спадщини ми намагаємось реалізувати кілька цілей: 1) актуалізувати своє знання про педагогічні системи, що довели свою ефективність на попередніх історичних етапах розвитку шкільництва; 2) переосмислити власну професійну діяльність в контексті нового звернення до педагогічної класики; 3) ввести класичні надбання вітчизняної педагогічної науки і практики в глобальний педагогічний контекст.

Характеристика педагогічної діяльності А.С. Макаренка в рамках авторської школи потребує, передусім, уточнення самого поняття “авторська школа”. У вітчизняній та російській педагогічній науці ця педагогічна категорія стала предметом аналізу широкого кола дослідників, зокрема О. Адамсь-

кого, А. Бойко, О. Захаренка, В. Караковського, А. Каспржака, М. Поташніка, Н. Побірченко, Г. Селевка, Г. Сороки, О. Сухомлинської, Т. Цирліної та ряду інших дослідників.

В найбільш узагальненому вигляді ознаки авторської школи сформульовані автором широко відомої концепції “школи загальнолюдських цінностей” Володимиром Караковським. Він визначив два основоположні принципи існування авторської школи: наявність власної оригінальної програми дій і стабільних позитивних результатів [1, 87].

Більш чітку і докладну характеристику ознак авторської школи дає відомий російський дослідник Герман Селевко, який визначає шість основоположних її рис:

- 1) інноваційність: наявність оригінальних авторських ідей і гіпотез щодо перебудови педагогічного процесу;
- 2) альтернативність: відмінність пропонованого змісту освіти, підходів, технологій від традиційних, прийнятих у масовій школі;
- 3) концептуальність: осмислення та використання філософських, технологічних, соціально-педагогічних підходів, їх послідовне втілення, в ідеях перетворень, в конкретних моделях і рішеннях;
- 4) систематичність і комплексність перетворень (від цілей, змісту, до структури і технологій);
- 5) соціально-педагогічна доцільність: відповідність цілей школи соціальному замовленню;
- 6) реальність і ефективність: можливість отримання ефективних результатів в реально існуючих ситуаціях [20].

До названих вище основоположних ознак авторської школи відомий український теоретик освіти Н. Побірченко додає ще одну – суб’єктну роль творця школи, особистість якого вирішальним чином позначається як на філософсько-педагогічній концепції, покладеній в основу її побудови, так і на технологічних підходах до її реалізації [17].

Предметом нашого аналізу стануть в тій чи іншій мірі всі названі вище ознаки авторської школи, однак передусім ті, що дають, на нашу думку, найбільш повне уявлення про інноваційний потенціал педагогічної системи А.С. Макаренка, та не поглинаються характеристиками інших ознак, тобто такі:

- 1) особистість творця авторської школи;
- 2) інноваційність авторських ідей, підходів та технологій;

- 3) систематичність і комплексність досягнутих перетворень;
- 4) реальність результатів.

Вирішальне значення для формування специфічних особливостей авторської школи відіграє, на нашу думку, особистість її творця. Саме з цього аспекту ми й почнемо характеристику авторської школи А.С. Макаренка та чинників її ефективності. Зауважимо, що ефективність у даному контексті ми розуміємо як відповідність результатів діяльності освітньо-виховного закладу визначеним суспільством цілям.

До особистісних якостей, що здійснили найбільший вплив на формування авторської школи А.С. Макаренка як ефективно організації, ми відносимо, передусім, фундаментальну освіченість педагога, прагнення до постійної самоосвіти та високу професійну компетентність.

На підтвердження цієї тези наведемо кілька цитат з Макаренка автобіографічного характеру, уривків із спогадів про Антона Семеновича його брата Віталія та вихованців славетного педагога.

У 1922 році 30-тирічний Антон Макаренко заповнив анкету, яку надіслав до Академії комуністичного виховання, вважаючи за необхідне продовжити свою професійну освіту. У цьому контексті вартим нашої уваги є як зміст анкети, так і сам факт переконаності Макаренка у необхідності неперервного професійного розвитку. Нагадаємо, що на той час Антон Семенович вже мав диплом учительського інституту і великий досвід самоосвіти, який власне і привертає увагу в наведеній нами анкеті. Отже, педагог писав про себе: "Астрономію знаю добре... ґрунтовні знання маю з загальної біології. Декілька разів прочитав усього Дарвіна..., загальні положення та новітня філософія хімії мені добре відомі... географію знаю прекрасно, і особливо промислове життя світу та порівняльну географію. Вільно себе почуваю в галузі економічної політики... Історія – мій улюблений предмет. Майже напам'ять знаю Ключевського і Покровського. Декілька разів прочитав Соловйова...

Взагалі, вся література з історії, що існує російською мовою, мені відома... Прекрасно ознайомлений з історією Французької революції... читав усе, що маємо російською мовою, з психології... З філософією знайомий дуже несистематично. Читав Локка, "Критику чистого розуму" Канта, Шопенгауера, Штірнера, Ніцше та Бергсона... Люблю вишукану літературу. Більш за все шаную Шекспіра, Пушкіна, Достоевського, Гамсуна. Відчуваю велетенську силу Толстого, але не люблю, терпіти не можу Діккенса. З новітньої літератури знаю і розумію Горького та Ол. Толстого..."[18].

Наведені вище рядки з автобіографії Антона Семеновича є добре відомими макаренкознавцям зі стажем, однак для сучасної молоді вони звучать як “одкровення”, як щось маловірогідне. Про об’єктивність інформації, наведеної Макаренком у автобіографії, свідчать спогади його брата Віталія, який, провів більшу частину свого життя на чужині, в еміграції. Про Антона Семеновича він написав на прохання німецьких макаренкознавців, зокрема відомих дослідників та організаторів найбільшого зарубіжного центру вивчення Макаренка – “Макаренко-реферат” – Л. Фрезе та Г. Хілліга. Спогади В. Макаренка були опубліковані у вітчизняній педагогічній пресі, а саме в журналі “Рідна школа” у 1991 р.

Віталій Макаренко згадував: “У пам’яті моїй закарбувалася така картина: Антон завжди з якоюсь книжкою в руках. Він володів колосальною пам’яттю... Читав він багато. Мені важко тепер згадати всі наукові видання, прочитані ним, бо тоді ці книжки були мені не під силу за змістом, – з філософії, соціології, природознавства, художньої критики. Дуже багато читав художньої літератури – від Гомера до Гамсуна і Максима Горького.

Серед наукової літератури надавав перевагу книжкам з російської історії. Запам’ятались імена Ключевського, Платонова, Костомарова, Милукова, Грушевського (“Історія України”), Шільдера (“Олександр I”, “Микола I”). Загальною історією А. не цікавився, окрім історії Риму (він перечитав твори всіх стародавніх римських істориків) й історії французької революції (прочитав кілька праць, з яких одна досить солідна в 3-х томах, переклад із французької - “Французька революція”) - ім’я автора я не запам’ятав.

За кількістю прочитаних А. книжок перше місце займали видання історичної тематики, за ними – з проблем філософії. Щоб не помилитись, я не називаю імен авторів – скажу лише, що брат особливо захоплювався Ніцше і Шопенгауером. Велике враження на нього справили також твори В.Соловйова і Е.Ренана та книжка Отто Вайнінгера “Стать і характер”, поява якої тоді стала справжньою літературною подією.

Із художньої літератури А. читав буквально все, що з’являлось на книжковому ринку....

Антон читав дуже уважно, напрочуд швидко, не пропускаючи нічого, і сперечатися з ним про літературу – даремна витрата часу....

Майже через кожних два дні він приносив якусь нову книжку, новий альманах, новий збірник, які тоді на книжковий ринок надходили десятками...” [15, 92-93].

Важливим аспектом особистості Макаренка-педагога є його естетичні обдарування. Звернемось до матеріалів, що наводяться у книзі П.Г. Лисенка – директора педагогічного меморіального музею А.С. Макаренка у м. Кременчуці. Петро Георгієвич писав: “Світогляд молодого вчителя формувався під впливом подій, що відбувалися в Росії на початку століття, художньої літератури, робітничого середовища. Різнобічно обдарований, Антон гарно малював, пробував писати вірші, прозу, любив музику і сам грав на скрипці і мандоліні. ... Він дивував своєю киплячою енергією і цілеспрямованістю, влаштував літературні вечори, керував художнім гуртком, багато працював з батьками” [3, 11].

Найбільш об’єктивним свідченням високої професійної компетентності Макаренка-педагога можуть слугувати, на нашу думку, спогади його вихованців, що обрали вчительську професію за прикладом свого наставника, оскільки ці люди можуть оцінити його не тільки з позицій дитячого сприйняття, але й на основі виваженої професійної рефлексії. Свідченням високого визнання Макаренка як харизматичної особистості та високого професіонала є рядки, що належать Олексію Григоровичу Явлинському – вихованцю комуни ім. Ф. Дзержинського, для якого Антон Семенович став орієнтиром на все життя. Олексій Григорович працював у колонії для неповнолітніх правопорушників у м. Стрий Львівської області. Як і Макаренко, він всього себе віддав складній роботі перевиховання дітей і так же стрімко помер від розриву серця.

У своїх спогадах, опублікованих у 50-х рр. ХХ ст., О.Г. Явлинський писав: “До вступу у комуни імені Дзержинського мені доводилось жити у багатьох дитячих будинках і колоніях. Але тільки комуна для мене назавжди стала рідним домом. А в особі Антона Семеновича я, як і тисячі інших комунарів, знайшов батька і матір, учителя і друга. ...Особиста привабливість Антона Семеновича була такою великою, а його турбота про кожного з нас такою очевидною та відчутною, що не могла не викликати у відповідь великої любові до нього.

... Я пам'ятаю, багато хто з нас серйозним чином вважали, що Антон Семенович вміє читати думки і сховати від нього щось неможливо - він все рівно дізнається. Такому наївному, напівдитячому переконанню сприяло те, що Антон Семенович, дійсно, завжди знав про всі вчинки вихованців, суворо слідкував за усіма подробицями їх побуту. Жодна деталь не могла вислизнути з-під його пильної уваги. Кожен крок вихованців у школі, на виробництві був завжди йому відомий. Глибоко справедливою є характеристика, яку дав Ан-

тону Семеновичу Олексій Максимович Горький: "Усюди встигає, все бачить". Саме це уміння Антона Семеновича всюди встигати, все бачити так вражало дітей і підлітків. Надзвичайна працездатність Антона Семеновича дивувала хлопців і часто слугувала найкращим виховним прикладом. Величезне враження залишали у вихованців бесіди з Антоном Семеновичем. Говорив він настільки просто, дохідливо, переконливо і у той же час красиво, що неможливо було не слухати його, неможливо було йому не повірити. Він досконало володів своїм голосом, надаючи найрізноманітніших відтінків одним і тим же словам. Кожне його слово переконувало навіть найвпертіших і найнезговірливіших вихованців. Бесіди Антона Семеновича ніколи не мали характеру нотацій, моралізування. Але все, що він говорив, було завжди і у найвищій мірі людяним і справедливим. Для мене тепер ясно, що величезна сила слів Антона Семеновича полягала у їх глибокій щирості. Він стверджував завжди тільки те, у чому не мав сумніву і це передавалось його слухачам. Усі ми повинні навчатись у Антона Семеновича мистецтву розмовляти з дітьми, підлітками, юнаками.

... У нього часто змінювався вираз очей – то вони загоралися іскрами молодості, радості, задоволення, то займався в них вогник гніву. Ці очі могли бути дуже строгими, навіть суворими, і дуже ніжними.

...Антон Семенович завжди брав безпосередню і найактивнішу участь у всіх заходах, що проводились дитячим колективом. Тому ми, діти, бачили в ньому не тільки вихователя, але і старшого друга, відчували в ньому рідну, близьку людину" [21, 118 – 119].

У словах О.Г. Явлинського сформульована справжня енциклопедія педагогічної мудрості і педагогічної майстерності Макаренка, що стали результатом як його фундаментальної освіченості, тонкого психологізму, так і розвинених інтелектуальних, вольових та моральних якостей.

Особливо відзначимо роль вольових зусиль, на необхідності яких наполягав Антон Семенович для досягнення педагогічної майстерності. Підкреслюючи значення наполегливої праці над собою він писав: "Я не маю педагогічного таланту і прийшов у педагогіку випадково, без усякого покликання. Батько мій маляр. Він сказав мені: будеш учителем. Заперечувати не доводилось. І я став учителем. Тривалий час відчував, що у мене йде погано, поганенький я був учитель. І вихователь був поганенький.

Але я навчився. Я став майстром своєї справи. А стати майстром може кожний, якщо йому допомогти, та **якщо він сам буде працювати**” [10, 293]. (жирний шрифт наш А.С.)

Далі наведемо невеликий уривок із спогадів про Макаренка-оратора, написаних людиною, що слухала лекцію Педагога буквально за місяць до його смерті: “Після лекції Антону Семеновичу було задано багато питань, які стосувались і педагогічних, і суто життєвих справ. Він чітко відповів на них, вражаючи чіткістю, влучністю, точністю, лаконічністю, глибиною та дотепністю. Говорив Антон Семенович дуже цікаво, як мислитель, філософ, вчений-педагог (не за рангом, а за своєю сутністю) ... Його виступи не тільки впливали на наші педагогічні погляди, вони формували світогляд” [2, 87 – 88].

На завершення додамо ще один штрих до портрету Антона Семеновича Макаренка, який нам особисто здається достатньо значимим. Це свідчення люблячої жінки (громадянської жінки Макаренка) – Єлизавети Григорович. Її лист був надісланий студентам Сумського педагогічного інституту – членам макаренківського гуртка півстоліття тому (3 березня 1958 р.). В листі ми побачимо Антона Семеновича дуже сильним, вольовим, працездатним, принциповим, вимогливим (риси добре знайомі нам!), але й одночасно дуже втомленим, зі слабким здоров'ям, про яке знала і дбала Є. Григорович.

Оскільки цей лист ніколи раніше не публікувався, ми дозволимо собі навести його повністю мовою оригіналу.

“5 - III - 58.

Дорогие друзья!

Не знаю, что сказать Вам об Антоне Семеновиче. Кажется, о его работе, характере, отношении к ребятам достаточно написано.

Постараюсь только кое-что добавить.

Имея далеко не крепкое здоровье, он был неутомим в работе. Не каждый может выдержать то, ему приходилось выдерживать. Особенно в период организации колонии и в первые годы ее существования. Да еще при переходе колонии в Куряж. Почти ежедневно с восьми часов утра до восьми вечера на морозе, плохо одетый, мотался он из одного учреждения в Пол-

таве в другое, добывая питание и одежду для детей, гвозди, инструмент, стекла и многое другое для ремонта, бумагу, карандаши, книги для школы. Да мало еще чего, всего не перечить.

Вечером голодный, замерзший, думаете идет отдохнуть?

Ребята поведут его в столовую, накормят кулишем и он уже в канцелярии. Ему надо знать, как колония жила в его отсутствие.

Общее собрание. Отчитываются ребята, отчитывается дежурство. И попробуйте при этом скрыть что-либо. Некоторые поступки детей, где мы с "Лидочкой" (Лидия Николаевна Никифорова) могли и сами справиться, мы, жалея Антона Семеновича, пробовали было скрывать. Нам так досталось, что мы уже не пытались больше его жалеть.

Тогда же А.С. завел для дежурных воспитателей журнал-вопросник, весьма распространенный. И заполнять его полагалось в тот же день при сдаче дежурства. Боялся, что на другой день мы уже что-нибудь упустим. Правда, вопросник много помог нам. Как всегда, Антон Семенович был прав. Не мудрено было и забыть что-нибудь. Ведь завтра у меня так называемое рабочее дежурство. Это значит с 8 ч. утра до 12 ч. работа с ребятами. Зимой основное – заготовка дров в лесу. Не думайте, что в качестве наблюдателя. Наравне с ребятами и под командой командира отряда. Летом – в огороды.

С часу до 4-х – школа, вечером чтение или игры в спальне с ребятами. А завтра с 5-ти утра опять главное дежурство.

И так без конца. Нас ведь, воспитателей, первый и второй год было только двое.

Антон Семенович имел силы тоже принимать участие в клубной работе (я говорю о первых годах существования колонии). А затем вы видите А.С. в канцелярии за работой.

Сначала работа по колонии, затем до часа, до двух – над книгой.

Не думайте, что это увлекательный роман. Нет. Всю жизнь он учился. Его заветной мечтой было высшее образование. Родные не могли ему дать его и он упорным трудом добился знаний и не малых при этом.

Мне хочется еще добавить вот что. Вы, по всей вероятности, все помните картину “Пед. поэма”. Она не плоха, но в ней есть моменты, не соответствующие истине. Например, показан момент такой: идет А.С. и “Шоська”. Оба с видом ищущего. Так никогда не было и быть не могло. И никогда Антон Семенович не позволял себе подглядывать за воспитанниками. Иначе он потерял бы и уважение и любовь детей.

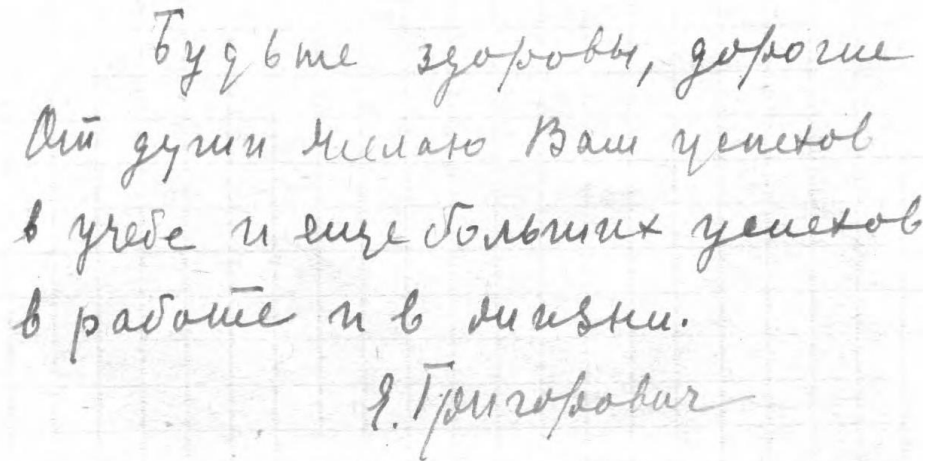
А они его и уважали и любили крепко.

Вот и все.

Будьте здоровы, дорогие. От души желаю вам успехов в учебе и еще больших успехов в работе и в жизни.

Е. Григорович.”

Далі поміщаємо автограф Єлизавети Григорович – звернення палкої соратниці Педагога до студентів педагогічного університету ім. А.С. Макаренка.



Будьте здоровы, дорогие
Ой души мечтаю Ваш ценю
в учебе и еще больших ценю
в работе и в жизни.
Я. Григорьев

Наведена вище широка сукупність автобіографічних рядків та спогадів дозволяють нам стверджувати, що формулою успіху Макаренка-майстра, творця авторської школи є фундаментальна освіченість, неперервна самоосвіта, висока професійна компетентність, поглиблена педагогічна рефлексія, різнобічна творча самореалізація.

У чому ж полягають основні прояви творчої самореалізації Макаренка-педагога, що зумовлюють інноваційність його педагогічної діяльності?

Відповідаючи на це запитання, слід було б звернутися буквально до всіх рівнів і складових виховної системи видатного педагога: цілей, принципів, форм, методів, засобів виховної роботи тощо.

Інноваційність системи в цілому зумовлена широким колом достатньо суперечливих зовнішньо-контекстуальних чинників, до яких належать принципово нові соціально-політичні, економічні, соціально-педагогічні умови діяльності навчально-виховних закладів, у яких працював А.С. Макаренко. В той час як революційна епоха висувала високу мету виховання нової вільної від рабства людини, умови громадянської війни та трагічного зламу у долі всього народу зумовлювали нагальну потребу спасіння сотень тисяч дітей від голоду, холоду та насильницької смерті. Отже, педагогічна система Макаренка стала як результатом високої мрії людства про нове світле майбутнє, так і відчайдушних зусиль Педагога щодо елементарного спасіння голодних скривджених сиріт, ствердження їх надії на виживання.

Провідним внутрішньо-контекстуальним (педагогічним) чинником, що зумовив інноваційність виховної системи Макаренка, стала його *педагогічна логіка*, що визначається педагогом як застосування діалектичного підходу до педагогічних явищ, як метод, що спирається на загальні закони діалектики й водночас відбиває всю якісну своєрідність явищ навчання й виховання дітей.

Це поняття є узагальненням ряду інших, які ввів А.С.Макаренко, аналізуючи конкретні педагогічні факти. Серед них: “логіка вимоги”, “логіка господарства”, “логіка дисципліни”, “логіка праці”, “логіка покарання”, “логіка педагогічного колективу”, “логіка засобу”, “логіка вчинку”, “логіка побудови дитячого колективу” тощо.

Педагог сформулював основоположні вимоги, на яких повинна базуватись педагогічна логіка.

По-перше, це *вимога доцільності*, що є одним з найважливіших проявів складної причинної зумовленості і закономірного розвитку виховання. Ця вимога, що впливає з причинної обумовленості виховання, трактує мету виховання як найважливішу умову і фактор, закон, що визначає всі особливості виховання, його спрямованість і характер в цілому. Макаренко підкреслював, що “в ігноруванні мети виховання, у викривленнях і порушеннях вимоги доцільності, які набувають характеру помилок дедуктивного передбачення, етичного фетишизму і відокремленого засобу, коріниться одна з головних і найбільш поширених причин наших невдач у вихованні” [14, 146].

Авторським здобутком Макаренка ми вважаємо технологізацію процесу цілевизначення виховання. Він вважав неможливим обмежитися у визначенні цілей своєї роботи “... двома словами. Виховати хорошого радянського громадянина – це мені не вказувало способу. Я повинен був прийти до більш розгорнутої програми людської особи” [14, 150 – 152]. Головними принципами побудови цієї програми є такі:

- 1) конкретно-історичний характер цілей виховання: *“Нема нічого вічного і абсолютного у наших завданнях. Вимоги суспільства дійсні тільки для епохи, тривалість якої є більш або менш обмеженою. Ми можемо бути цілком упевненими у тому, що до майбутнього покоління будуть поставлені дещо змінені вимоги, причому зміни ці будуть вноситись поступово, у відповідності з удосконаленням усього суспільного життя”*;
- 2) суспільна зумовленість цілей виховання: *“... формулювання цілей, звичайно, не може бути виведене ні з біології, ні з психології, а може бути виведене тільки з нашої суспільної історії, з нашого суспільного життя”*;
- 3) холістичний підхід до визначення цілей виховання: *“Я розумію мету виховання як програму людської особистості, програму людського характеру, причому у поняття характеру я вкладаю всю сутність*

особистості, тобто і характер зовнішніх проявів, і внутрішньої переконаності, і політичне виховання, і знання – абсолютно всю картину людської особистості...”;

- 4) індивідуальний підхід до визначення цілей виховання: “Було б неймовірним верхоглядством ігнорувати людське різноманіття і питання про завдання виховання формулювати однаково для всіх”... “Повинна бути й загальна програма, “стандартна”, й індивідуальний коректив до неї”.

З вимогою доцільності виховання як основоположної основи педагогічної логіки А.С. Макаренка пов’язана і друга, що формулюється як *діалектичність* педагогічної логіки. Загалом Макаренко називав педагогіку “наукою діалектичною, що абсолютно не допускає догми”. Пояснюючи, зокрема, хибність застосування у виховній практиці логіки усамітненого засобу він пише: “Діалектичність педагогічної дії є настільки великою, що ніякий засіб не може проектуватися як позитивний, якщо його дія не контролюється усіма іншими засобами, що застосовуються одночасно з ним. Людина не виховується по частинам, вона створюється синтетично усією сумою впливів, здійснюваних на неї. Тому окремий засіб завжди може бути і позитивним і негативним, вирішальним моментом є не його пряма логіка, а логіка і дія усієї системи засобів, що є гармонійно організованими” [11, 120].

З наведеного висловлювання випливають подальші вимоги до педагогічної логіки: вимоги *цілісності та системності виховання*. “Сама система засобів, – наполягає Макаренко, – ніколи не може бути мертвою та застиглою нормою, вона завжди змінюється і розвивається, хоча б тому, що росте і дитина, входить у нові стадії суспільного та особистого розвитку, росте і змінюється наша країна. Тому ніяка система виховних засобів не може бути встановлена назавжди” [11, 121].

Визначивши основоположні вимоги до побудови педагогічної логіки, видатний педагог встановлює, у яких саме аспектах і деталях педагогічної роботи вони повинні бути реалізовані. Такими аспектами він вважає: а) колектив і його організацію; б) загальний рух колективу і його закони; в) загальний тон і стиль роботи; г) колектив педагогів і їх центр; д) система режиму і дисципліни; е) естетика колективу; є) зв’язок колективу з іншими колективами; ж) індивідуальні особливості колективу; з) спадкоємність поколінь у колективі.

З’ясування провідних аспектів застосування педагогічної логіки неzapе- речно доводить пріоритетну роль теорії виховання дитячого колективу у тво-

рчому доробку Макаренка. Саме в контексті цієї теорії слід розглядати інноваційну сутність його педагогічної діяльності.

Авторське “ноу хау” розвитку дитячого колективу було сформульоване Макаренком у вигляді цілісної педагогічної концепції, що вже стала класикою світової педагогічної науки. У найбільш концентрованому вигляді макаренківська виховна технологія може бути представлена у вигляді трьохрівневої системи, яка включає двадцять законів, принципів та умов ефективного функціонування дитячого колективу.

До законів розвитку дитячого колективу педагога макаренкознавці відносять такі:

- 1) закон руху колективу. *“Правильно виховувати колектив – означає оточити його складною сіткою перспективних уявлень, щоденно збуджувати в колективі образи завтрашнього дня, образи радісні, такі, які підіймають людину і наповнюють радістю її сьогодення...”*;
- 2) закон паралельної педагогічної дії. *“У кожний момент нашого впливу на особистість цей вплив обов’язково повинен бути і впливом на колектив і, навпаки, кожен наш дотик до колективу – впливом на особистість”*;
- 3) закон спадкоємності поколінь. *“Тема дружби молодших учнів зі старшими – зовсім неминуча тема, якщо тільки ви хочете організувати єдиний шкільний колектив”*.

Подальша конкретизація теоретичних основ колективного виховання здійснюється у формі принципів розвитку дитячого колективу, що реалізовувались у навчально-виховних закладах А.С.Макаренка:

- 1) різнобічний зв’язок життєдіяльності дитячого колективу з життям суспільства, що забезпечував відкритий характер виховної системи, її здатність до розвитку і вдосконалення;
- 2) трудова діяльність як системоутворююча основа життя дитячого колективу, прояв діяльнісного підходу до розвитку особистості;
- 3) єдність вимог та поваги до особистості як вияв гуманізму у ставленні колективу до кожного його члена;
- 4) діалектична єдність педагогічного управління і самоврядування у дитячому колективі;

- 5) суверенітет колективу, що полягає у пріоритеті інтересів колективу над інтересами окремої особи;
- 6) рівність і свобода членів колективу, добровільний вступ та вихід з нього;
- 7) створення і накопичення традицій у колективі як чинника, що надає йому рис індивідуальності та стабілізуючої основи;
- 8) естетична виразність колективу, яка полягала у системній і різнобічній естетизації всіх форм і проявів його життєдіяльності.

Умовами ефективного функціонування дитячого колективу, сформульованими в роботах А.С. Макаренка, є такі:

- 1) взаємозв'язок загального та первинного колективів;
- 2) єдність педагогічного і дитячого колективу;
- 3) єдність педагогічного колективу (єдиний план, тон, підходи, вимоги);
- 4) наявність єдиного педагогічного центру;
- 5) розвиток різноманітних форм спільної діяльності;
- 6) створення організованого активу;
- 7) постійне і послідовне розширення дитячого самоврядування;
- 8) вплив колективу на всі сфери життя вихованця;
- 9) оволодіння педагогами технікою педагогічного впливу [19, 171].

Підкреслимо, що авторський характер має не тільки зміст викладених вище концептуальних засад розвитку дитячого колективу, а й спосіб їх організації. Вони являють собою єдину цілісну систему, в якій існує взаємообумовленість всіх складових; кожен із названих законів розвитку колективу реалізується через дотримання всіх сформульованих на наступних рівнях системи принципів та умов. Система дуже добре відображає діалектичну логіку побудови виховного процесу, розроблену А.С. Макаренком: вона враховує його цільову детермінованість, цілісність та системність. Такий спосіб організації виховної системи дозволяє їй проявляти якості гнучкості, відкритості, вчасно реагувати на зміни, що диктуються як зовнішніми, так і внутрішніми чинниками впливу. Користуючись сучасною термінологією, що використовується в теорії розвитку організацій, ми можемо назвати заклади, в яких застосовувалась виховна система А.С. Макаренка “організацією, що навчається”, оскільки вони не тільки готові до складних змін, але й передбачають їх обов'язковість (закон руху колективу) як умову ефективного розвитку.

Головною характеристикою авторської школи А.С. Макаренка, яка відображає *систематичність і комплексність досягнутих перетворень*, ми вважаємо розвинуті суб'єкт-суб'єктні відносини, у яких значимими суб'єктами виховних впливів виступають як педагоги, так і дитячий колектив і кожен окремих вихованець.

Діалектика відносин колективу і особистості полягала у макаренківській системі в тому, що колектив, виступаючи провідним інструментом розвитку особистості, перетворювався, наряду з нею, на головну цінність, що виступає в умовах життя дитини поза межами родини, тим паче у закладі пенітенціарного типу, на головний гарант її виживання та безпечного повноцінного розвитку. Макаренко писав з цього приводу: “Захищаючи колектив у всіх точках його стикання з егоїзмом особи, колектив тим самим захищає й кожен особу і забезпечує для неї найсприятливіші умови розвитку. Вимоги колективу є виховними, головним чином, щодо тих, хто бере участь у вимозі. Тут особа виступає в новій позиції виховання – вона не об'єкт виховного впливу, а його носій – суб'єкт, але суб'єктом вона стає, тільки виражаючи інтереси всього колективу.

Це напрочуд вигідна педагогічна кон'юнктура. Захищаючи кожного члена колективу, загальна вимога в той же час від кожного члена сподівається посиленої участі в спільній колективній боротьбі і тим самим виховує в нього волю, загартованість, гордість” [13, 231].

Отже, системність перетворень на рівні свідомості особистості полягала у формуванні ставлення до інтересів колективу (і суспільства в цілому) не як до чогось антагоністичного, ворожого, що суперечить власним інтересам особистості, а як до гарантії реалізації власних інтересів. На рівні колективу системність перетворень полягала у включенні в коло тих, “хто бере участь у вимозі”, тобто в організованому активі, абсолютної більшості членів колективу. Кількість вихованців, що перебували в “неорганізованому болоті”, постійно зменшувалась, усвідомлення своєї належності до великого красивого колективу, якому під силу складні справи, давало вихованцям незаперечні переваги та перспективи особистісного розвитку.

Важливим інструментом перетворення дитячого колективу в цілому та кожного вихованця зокрема на суб'єкт виховного впливу у закладах Макаренка стала система самоврядування, чинниками ефективною роботи якої ми вважаємо такі:

- 1) регулювання органами самоврядування всіх сторін життя колективу;
- 2) врахування специфіки кожної із сторін життєдіяльності колективу у особливостях побудови відповідних органів самоврядування;
- 3) демократичний централізм як принцип організації самоврядування дитячого колективу;
- 4) регулярність роботи органів самоврядування;
- 5) постійна ротація виборних органів з метою надання можливості розвитку лідерських якостей всіх членів колективу;
- 6) культивування у колективі відносин взаємної залежності, які передбачають уміння наказати товаришу в рамках однієї сфери діяльності та підкоритися його наказу в іншій;
- 7) діалектичне співвідношення педагогічного керівництва та дитячого самоврядування: чим більш високим є рівень розвитку самоврядування дитячого колективу, тим більш опосередкованим стає педагогічне керівництво його діяльністю.

Головним проявом *систематичності і комплексності перетворень*, досягнутих у закладах А.С. Макаренка, стали радикальні зміни у життєдіяльності дитячого колективу. Щодо змістового аспекту змін, основоположним інноваційним підходом Педагога ми вважаємо перетворення трудової діяльності на системоутворюючу основу життя колективу в цілому і кожного вихованця зокрема. Пріоритет трудової діяльності у житті колективу і особистості Макаренка виводив, передусім, з потреб громадянського виховання: “Трудова турбота – це не просто дорога до засобів існування, це ще й етика, це філософія нового світу... Як же ми можемо виховати майбутнього громадянина, якщо з малих років не дамо йому можливості пережити досвід цієї трудової турботи і в ній викувати свій характер, своє ставлення до світу, до людей...?” [12, 260 – 261]

В результаті *“тривалих роздумів, пильних найтонших спостережень, аналізу”* Макаренко сформулював систему вимог до організації трудової діяльності дитячого колективу, що може, на нашу думку, претендувати на певну універсальність, враховуючи ту педагогічну закономірність, що виховання завжди має конкретно-історичний характер. Отже, до головних чинників ефективно організації дитячої праці у виховних закладах А.С. Макаренка належать такі:

▪ праця не як відокремлений засіб, а як а органічна складова широкої системи вихованих впливів: *“труд без освіти, що йде поряд, без політичного й суспільного виховання, що йдуть поряд, не приносить виховної користі, виявляється нейтральним процесом. Ви можете примусити людину працювати скільки завгодно, але коли водночас з цим ви не будете її виховувати політично і морально, коли вона не братиме участі в громадському й політичному житті, то ця праця буде просто нейтральним процесом, що не дає позитивного наслідку. Труд як виховний засіб можливий тільки як частина загальної системи”*;

▪ перетворення “праці-роботи” на “працю-турботу”: *“у трудовому зусиллі виховується не тільки робітнича підготовка людини, але й підготовка товариша, тобто виховується правильне ставлення до інших людей, – це вже буде моральна підготовка”*;

▪ усвідомлення вихованцем особистої, колективної та суспільної значущості виконуваної діяльності. *“Коли все робиться у колективі, коли кожен зацікавлений у цьому, кожен знає, скільки сьогодні зробили, за скільки купили і за скільки продали, коли колектив починає жити як господар, а потім як виробничник, ... тоді колектив завойовує собі право громадянства”*;

▪ колективний характер праці як засіб морального виховання: *“...спільне трудове зусилля, робота у колективі, трудова допомога людей і постійна їх взаємна трудова залежність тільки й можуть створити правильне ставлення однієї людини до іншої. Це правильне ставлення полягає не тільки в тому, що кожна людина віддає свої сили суспільству, але і в тому, що вона і від інших вимагає того ж, що вона не хоче поряд з собою терпіти життя дармоїда. Тільки участь у колективній праці дозволяє людині сформувати правильне, моральне відношення до інших людей...”*;

▪ політехнічний характер праці, пов’язаний із шкільною освітою. Зі школи має виходити *“людина, яка знає виробництво, знає організацію виробництва, процеси виробництва, і, крім того, освічена людина, яка отримала середню освіту”*;

▪ залучення до праці на складному сучасному виробництві, що дає простір для задоволення індивідуальних нахилів на основі гармонійного поєднання особистих і суспільних інтересів. *“Умови виробництва, виробництва серйозного, – це й були ті умови, які полегшили педагогічну*

роботу. ... Виявилось, що процес навчання у школі і виробництво продукції в найбільшій мірі визначають особистість тому, що вони знищують ту межу, яка існує між фізичною і розумовою працею, і виходять висококваліфіковані люди”;

- залучення до праці разом із дорослими робітниками, інженерами і техніками на основі трудової допомоги людей, їх постійної трудової залежності, ... коли вихованці можуть збагнути принципи і методи організації підприємства, пройти школу господарювання, беруть активну участь в управлінні виробництвом, в розподілі одержаного прибутку, в нарахуванні заробітної платні;

- творчий характер праці, що є можливим “лише тоді, коли вихованець ставиться до праці з любов’ю, коли він свідомо бачить в ній радість, розуміє користь і необхідність праці, коли праця перетворюється для нього на основну форму прояву особистості і таланту. ... Творча праця зовсім неможлива у тих людей, які до роботи ставляться зі страхом, які бояться відчуття трудового зусилля, бояться, так би мовити трудового поту”;

- ранній початок трудової діяльності дитини у формі гри: “Трудова участь дітей у житті сім’ї повинна починатися дуже рано. Починатись вона повинна у грі. Дитині повинно бути вказано, що вона відповідає за цілість іграшок, за чистоту і порядок у тому місці, де стоять іграшки і де вона грає”;

- глибоке осмислення вихователем мотивації дитячої праці, взаємозв’язку в ній впливів на різні психічні якості особистості, взаємозумовленості моральних та матеріальних стимулів: “коли-небудь справжня педагогіка дослідить механіку людського зусилля, вкаже, яке місце належить в ньому волі, самолюбству, сорому, навіюваності, наслідуванню, страху, змаганню і як все це комбінується з явищами чистої свідомості, переконаності, розуму”;

- врахування вихователем вікових особливостей дитини в організації трудового виховання: “з віком трудові доручення повинні бути ускладнені й відділені від гри. ... Кожна сім’я знайде у себе дуже багато подібних робіт, більш або менш цікавих ...”;

- посиленість, доступність праці: “Безумовно, не можна дитину загрузати надмірною кількістю роботи, але у всякому випадку необхідно, щоб не кидалась у очі різниця у трудовому навантаженні

батьків і дітей. ... Іноді не вдається, тому що дитина втомилась, тоді неодмінно треба дати їй відпочити. Часто буває, що після невеликого відпочинку все прекрасно виходить”;

- тривалість та результативність праці дитини. Робота “може мати тривалий характер, навіть продовжуватися місяцями й роками. Важливо те, що дитині повинна бути надана певна свобода у виборі засобів і вона повинна нести певну відповідальність за виконання роботи і за її якість”;

- якомога більш висока якість дитячої праці: “Якість праці повинна мати вирішальне значення. Безумовно, дитина ще недосвідчена, часто вона фізично нездатна виконати роботу у всіх відношеннях ідеально. Від неї і потрібно вимагати такої якості, яка є для неї цілком посилюююю, що є доступною і для її сил, і для її розуміння”;

- логічно побудована методика залучення дитини до праці. “Якщо з самого молодшого віку вашої дитини ви будете правильно чергувати прохання і доручення і особливо якщо ви будете збуджувати особисту ініціативу дитини, будете вчити її бачити необхідність роботи самій і за власним почином виконувати її, у вашому дорученні не буде вже ніяких проривів. Тільки якщо ви занедбали справу виховання, вам доведеться іноді звернутися до примусу”;

- естетика дитячої праці. Хороша робота “приносить дитині радість. Це буде або радість творчості, або радість перемоги, або радість естетична – радість якості”.

На завершення підкреслимо, що перетворення праці на системоутворюючу основу життєдіяльності дитячого колективу у навчально-виховних закладах Макаренка дозволило визначити тип авторської школи Педагога як *школи-господарства* [16]. Принцип побудови школи-господарства був у подальшому відтворений у ряді інших інноваційних типів шкіл, про які йтиме мова у наступних розділах книги.

Останній з названих вище чинників ефективної організації праці – естетика дитячої праці, є логічним місточком до розгляду ще одного аспекту виховної системи А.С. Макаренка, який має глибоко авторський оригінальний характер, і є захоплюючим втіленням особистості Макаренка-художника, митця, естета. Почуття краси, на думку Макаренка, є іманентною рисою кожної особистості, вона є могутньою силою, що обов’язково повинна бути актуалізована у виховному процесі. Педагог наполягав: “Ніколи не забувайте аксіо-

ми: “Прагнення до краси, що міцно закладено природою у кожній людині, є кращим важелем, яким можна привернути людину до культури”. І далі: “Краса – найбільш могутній магніт, і захоплює не тільки гарне обличчя або фігура людини, але й гарний вчинок, гарний спектакль, концерт, вишивка і навіть гарний картонний солдатик” [5, 66].

Якщо наведений вище логічний ряд естетично привабливих предметів є доволі традиційним, то подальший, у якому провідне місце посідає поняття “естетика поведінки”, є значно більш специфічним, він є проявом системної і комплексної естетизації всіх сторін життя колективу, що є авторським “ноу-хау” Макаренка. Педагог вимагав естетичної виразності кожної дрібниці, кожного кроку вихованця і вихователя: охайного підручника, ручки, олівця; чистої носової хустинки, білої скатертини на обідньому столі колоністів; чистих чобіт, зачіски і костюма вчителя, що прийшов на урок; свіжих квітів найкращої якості у приміщеннях комуни тощо, тощо, тощо... “Таких дрібниць в житті колективу дуже багато, з них і створюється та естетика поведінки, яка повинна бути у колективі. ... І ці принципи дрібниці повинні бути не тільки доведені до кінця, але й повинні бути строго продумані й гармонізовані з якимись загальними принципами. Сюди відноситься багато дрібниць, які не можна тут перерахувати, і всі вони можуть виконуватися красиво, чудово і у зв’язку з загальним рухом колективу” [8, 201– 203].

Однак головним предметом естетичного задоволення були для Макаренка ті якісні перетворення, що відбувалися з його вихованцями, з дитячим колективом у цілому. “У мене свої естетичні примхи, – писав він, – ні квіти, ні доріжки, ні тіністі куточки ні на одну хвилину не заслоняють від мене цих хлопчиків у синіх трусиках і білих сорочках. ... Вони стрункі і зібрані, у них гарні, рухливі талії, мускулісті і здорові тіла, що не знають медицини, свіжі червоногубі обличчя. Обличчя ці робляться такими в колонії – з вулиці приходять в колонію зовсім не такі обличчя. У кожного з них є свій шлях і є шлях у колонії імені Горького. Я відчуваю у своїх руках багато початків цих шляхів, однак як складно розглядіти у близькому тумані майбутнього їх напрями, продовження, закінчення. В тумані ходять і вирують стихії, ще не переможені людиною... І в нашому марші серед цих стихій є своя естетика, однак естетика квітів і парків уже не хвилює мене” [6, 236 – 237].

Підводячи підсумок розгляду особливостей естетичного виховання в контексті досягнення *систематичності і комплексності перетворень* в автор-

ській школі А.С. Макаренка, назвемо основні складові системи естетизації життя особистості та колективу. До них ми відносимо такі:

- естетика поведінки, яка передбачала гармонізацію активності та гальмування особистості у її зовнішніх та внутрішніх проявах;
- естетика дисципліни, здійснення шляхетних вчинків;
- естетика воєнізації життя колективу, зовнішнім проявом якої стала чітка система символів, значимих як для колективу в цілому, так і для кожного вихованця зокрема (сигнали, рапорти, салют, прапор, форма одягу тощо);
- запровадження широкого кола форм мистецької діяльності в життя колективу (хор, оркестр, театр, кіно, клубна робота, читання художньої літератури, образотворче мистецтво, прикладні мистецтва тощо);
- естетика побуту (чистота, точність, порядок, охайність, смак, квіти);
- естетика зовнішнього вигляду (акуратність, вишуканість, краса одягу, мови, рухів, тіла);
- естетика праці, яка полягала у прагненні досягти досконалості трудового процесу і результатів праці;
- естетика відпочинку;
- естетика традиційних свят.

Незаперечно важливу роль у досягненні *систематичності і комплексності перетворень* в авторській школі А.С. Макаренка відігравала доцільно обрана та гармонізована система методів виховання дисципліни, більшість з яких без сумніву має авторський інноваційний характер. Вартою розгляду є у цьому контексті концептуальна характеристика дисципліни, розроблена Педагогом. Дисципліна, за Макаренком, це стійка моральна якість, що формується у дітей в результаті виховання і проявляється незалежно від педагогічного впливу. Таким чином, дисциплінованість – це підсумок, “продукт усієї суми виховного впливу, включаючи сюди і освітній процес, і процес політичної освіти, і процес формування характеру, і процес сутичок, конфліктів і розв’язування конфліктів у колективі, у процесі дружби, і довір’я, і геть-чисто всього виховного процесу”. Головними характеристиками дисципліни у макаренківському трактуванні є такі:

- активність: “повинна бути дисципліна прагнення вперед, дисципліна боротьби з недоліками власної поведінки, дисципліна подолання перешкод на шляху до поставленої мети”;

▪ творчий характер: “дисципліна не повинна обмежуватись простим дотриманням вимог, хоча і передбачає незаперечне підкорення прийнятним нормам життя колективу”;

▪ моральний і політичний характер: “Дисципліна у нашому суспільстві – це явище моральне і політичне. .. Людина недисциплінована в старому суспільстві ніким не розглядалася як людина аморальна, як людина, що порушує якусь суспільну мораль. ... У нашому суспільстві недисциплінованість, недисциплінована людина – це людина, що виступає проти суспільства, і таку людину ми розглядаємо не лише з погляду зовнішньої технічної зручності, а й погляду політичного та морального” [14, 170];

▪ свідомий характер: “...виховання дисципліни за допомогою міркувань і переконування може перетворитися тільки в безконечні суперечки. А все ж я перший наполягаю на тому, що наша дисципліна на відміну від старої дисципліни як явище моральне й політичне повинна супроводжуватися свідомістю, тобто цілковитим розумінням того, що таке дисципліна і для чого вона потрібна” [14, 171];

▪ органічне поєднання дисципліни зі свободою особистості: “логіка нашої дисципліни твердить, що дисципліна ставить кожному окрему особистість, кожному окрему людину у більш захищене, більш вільне становище. Уявіть собі, що це парадоксальне твердження, що дисципліна є свобода, розуміють самі діти дуже легко, і на практиці на кожному кроці distantують підтвердження, що це так, і багато говорять у своїх активних виступах про дисципліну, що дисципліна – це свобода. Дисципліна у колективі – це цілковита захищеність, цілковита впевненість у своєму праві, шляхах і можливостях саме для кожної окремої особи” [14, 174- 175].

Авторський підхід до виховання дисципліни визначається у макаренківській практиці застосуванням таких логічних прийомів, методів і засобів:

▪ якомога більше вимоги, якомога більше поваги до особистості: “Не може бути, звичайно, створено ні колективу, ні дисципліни в колективі, якщо не буде вимог до особи. Я прихильник вимоги послідовної, крайньої, певної, без поправок і без пом’якшення.” “У нас до особи ставляться глибокі, обґрунтовані ... вимоги, але, з іншого боку, ми виявляємо особі надзвичайно велику, принципово відмінну повагу. Це поєднання вимог до особи і поваги до неї не дві різні речі, а одне й те саме” [14, 187];

▪ теорія моралі: *“У своїй практиці я переконався, що для нас необхідне викладання теорії моралі. ... Ми маємо змогу теорію чесності, теорію ставлення до речей чужих, своїх і державних розвинути з безмежною переконливістю, з дуже суворою логікою, з великим напученням...”*
”Стриманість, пошана до жінки, до дитини, до старих людей, пошана до себе – уся теорія вчинків, які стосуються всього суспільства або колективу, може бути запропонована нашим учням у надзвичайно переконливій і сильній формі” [14, 173];

▪ краса дисципліни, естетика дисципліни: найкращий загін виконує найскладнішу роботу, *“... але саме тому я це й доручаю йому без будь-якого сумніву, без будь-яких слів, тому, що він кращий, і він це довір'я відчуває. Він відчуває в цьому красу, естетичність. Ця естетичність буде останньою філігранною роботою дисциплінованості. І не кожний колектив прийде до неї, але коли колектив прийде до неї, коли колектив прийшов до неї і коли логіка така, що чим вище ти стоїш, тим більше від тебе вимагається, коли ця логіка робиться справжньою, живою логікою, то це означає, що питання дисциплінованості й виховання доведено до певної задовільної межі”* [14, 185 – 186];

▪ покарання як шлях розв'язання конфлікту: *“Покарання має розв'язати й зліквідувати окремий конфлікт і не створювати нових конфліктів. ... Ніякого фізичного й морального страждання не повинно бути. У чому ж суть покарання? Суть покарання в тому, що людина переживає те, що її засуджено колективом, знаючи що вона вчинила неправильно, тобто у покаранні нема пригніченості, а є переживання помилки, є переживання усунення від колективу, хоча б мінімального. Тому й покарання треба застосовувати тільки в тому разі, коли питання логічно ясне, і тільки в тому разі, коли громадська думка стоїть на боці покарання”* [14, 199 – 200];

▪ метод вибуху як найбільш радикальний шлях розв'язання конфлікту між особистістю і колективом: *“вибухом я називаю доведення конфлікту до останньої межі, до такого стану, коли вже немає можливості до будь-якої еволюції, ні для яких позовів між особистістю і спільнотою, коли поставлено питання руба – або бути членом спільноти, або піти з неї. Остання межа, крайній конфлікт може виражатися у найрізноманітніших формах: у формах рішення колективу, у формах колективного гніву, осуду, бойкоту, відрази. Важливо, щоб усі ці форми були виразними, щоб*

вони створювали враження крайнього спротиву спільноти.... Надзвичайно важливо, щоб ці вирази супроводжувалися проявами суспільних або особистих емоцій, щоб вони не були просто паперовими формулами. ... Треба прямо сказати, що маневр вибуху – річ дуже болюча і педагогічно складна... ” [7, 458– 459];

▪ Гра як метод виховання дисципліни: “Одним із найважливіших шляхів виховання я вважаю гру. У житті дитячого колективу серйозна, відповідальна і ділова гра повинна займати велике місце. І ви, педагоги, зобов’язані вміти грати. Я ось немолода людина, а я грав. Ось, наприклад, прийшов до мере командир, рапортує. Я повинен встати перед ним. Я не мав права приймати рапорт сидячи.” “І так я “грав” шістнадцять років, і не тільки в цьому випадку, а в багатьох інших випадках, у ту саму славнозвісну воєнізацію, за яку мене у свій час “їли”, – в командирів, в салюти тощо. Справжня воєнізація була у стрілецьких гуртках, а це була гра, в якій я брав участь, брав участь тому, що я прийшов до переконання, що без такої гри складніше створити веселий і бадьорий колектив. ... Це не спеціальні навчальні тренування, це спеціальна естетика, що є необхідною у дитячому колективі ” [9, 237 – 238].

Представлені вище методи та засоби виховання далеко не вичерпують макаренківського виховного арсеналу, однак дозволяють, на нашу думку, скласти певне уявлення про авторський почерк видатного Педагога.

Останнім аспектом розгляду педагогічної системи А.С. Макаренка як авторської школи повинен стати аналіз *реальності її результатів*. В сучасній педагогічній науці розрізняють:

а) безпосередні результати роботи школи. Індикаторами таких результатів можуть виступати, наприклад, результати випускних іспитів, результати зовнішнього оцінювання навчальних досягнень випускників, кількість (%) учнів, що успішно вступили у ВНЗ або середні спеціальні навчальні заклади тощо;

б) віддалені у часі результати: кількість (%) випускників, що успішно працевлаштувалися, є законослухняними громадянами (рівень криміногенності серед випускників школи), активно реалізують свої громадянські права (беруть участь у виборах, є членами виборних органів), чесно виконують громадянські обов’язки (служать в армії). До таких результатів відносять також успішну реалізацію інноваційних підходів, розроблених та застосованих в авторській школі, в практиці інших освітніх закладів.

Віддалені у часі результати роботи школи можуть трактуватися як соціально значимі наслідки. З огляду на те, що авторська школа А.С. Макаренка являє собою педагогічне явище, яке існувало більш ніж сімдесят років тому саме про суспільно значимі наслідки ми будемо вести мову.

У даному контексті слід розглядати два аспекти суспільно значимих наслідків: 1) життєві шляхи вихованців А.С. Макаренка як громадян своєї країни; 2) запровадження основоположних ідей педагогічної системи А.С. Макаренка у практику роботи школи в наступні часи; вплив цих ідей на розвиток сучасної школи.

В рамках нашої роботи ми будемо розглядати перший з названих двох аспектів. Проблеми використання інноваційних ідей А.С. Макаренка в педагогічній практиці наступних часів розглядатимуться у інших матеріалах цієї книги.

Ставлення Антона Семеновича до якості своєї роботи було висловлено з притаманними для нього вимогливістю і максималізмом таким чином: “Я категорично стверджую і все життя говорю: жодного відсотка браку, жодного загубленого життя. Давайте ж, товариші, приймемо за норму – жодного відсотка браку у виховній роботі” [10, 292]. Ця категорична вимога стала гаслом педагогічних колективів, з якими працював Педагог.

Найбільш стисло результат діяльності авторської школи А.С. Макаренка можна сформулювати як успішну ресоціалізацію близько трьох тисяч сиріт, безпритульних, важковиховуваних підлітків та юнаків. Виховна система Педагога дійсно не давала браку. Всі вихованці, що перебували у колонії чи комуні достатньо тривалий час, стали чесними працівниками і громадянами своєї країни. Більша половина з них загинула на фронтах Великої Вітчизняної війни, чесно виконуючи свій громадянський обов’язок.

Результативність макаренківської виховної системи пролягає, по-перше, у безпосередньому спасінні життя вихованців від фізичного знищення в умовах економічної та соціально-політичної кризи кінця 10-х – початку 20-х рр., в умовах голодомору 30-х рр. ХХ ст. По-друге, макаренківські навчально-виховні заклади підготували велику кількість грамотних, кваліфікованих молодих робітників, що були вкрай необхідними країні в умовах індустріалізації. По-третє, цінність аналізованої виховної системи полягає в тому, що вона застосовувалась у закладах пенітенціарного типу, які стали працювати без рецидивів повернення вихованців до антисоціальної діяльності.

Долі вихованців А.С. Макаренка стали предметом вивчення багатьох макаренкознавців, зокрема Є. Балабановича, Р. Гурова, В. Карманова, І. Козлова, Л. Конісевич, М. Красовицького, В. Кумаріна, П. Лисенка, М. Ляліна, Ф. Науменка, М. Павлової, А. Фролова, Б. Хандроса, М. Ярмаченка та ін. Однак найбільш послідовно та системно дослідженням життєвого шляху макаренківців займався Петро Георгійович Лисенко – директор педагогічного меморіального музею А.С. Макаренка в м. Кременчуці. У книзі “Долі вихованців А.С. Макаренка. Документально-біографічні нариси”, опублікованій у 1994 р., він розповів про долі двохсот макаренківців різних часів: учнів Крюківської залізничної школи, вихованців колонії ім. О.М. Горького та комуни ім. Ф.Е. Дзержинського [3].

Об’єднує всі ці складні, часто трагічні, однак прекрасні долі те, що вони отримали путівку в життя з рук Макаренка, який завжди був для них високим прикладом служіння своїй справі і Батьківщині. Об’єднує вихованців, за висловом Г.С. Макаренка (жінки А.С. Макаренка), “воля до перемоги і оптимізм без гучних фраз” [3, 110].

Аналіз книги П.Г. Лисенка дозволяє зробити висновок, що більшість макаренківців стали кваліфікованими робітниками. Друге місце за популярністю посідає професія військового, що, певною мірою, стало результатом воєнної доби, яка перетнула їх долі. Достатньо поширеними були в їх середовищі професії інженера, юриста, вчителя, бухгалтера, лікаря. Зустрічались серед макаренківців і люди творчих професій – актори, журналісти, письменники, музиканти, артисти балету. Ціла плеяда вихованців стали прямими спадкоємцями Макаренка-педагога, їх духовного батька, присвятивши своє життя роботі з важковиховуваними дітьми. Це С.О. Калабалін, Г.К. Калабаліна, О.Г. Явлинський, О.Н. Швед, В.А. Руденко, Л.В. Конісевич, М.К. Бобіна, К.І. Белковський, О.К. Паскаль та деякі інші. Однак, ким би вони не стали, макаренківці були чесними людьми, трудівниками, громадянами, батьками та матерями сімейств, якими їх Вихователь міг би пишатися.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Караковский В.А. Моделирование воспитательной системы “школы общечеловеческих ценностей” // Моделирование воспитательных систем: теория и практика: Сб. научных статей. – М., 1995. – С. 87.

2. Кель О.С. Слушая Макаренко / Творческое использование педагогического наследия А.С. Макаренко в воспитании будущих молодых рабочих: Учеб.-метод. Пособие / Сост. Е.Д. Варнакова. – М.: Высш. шк., 1991. – С.87-89.
3. Лысенко П.Г. Судьбы воспитанников А.С. Макаренко. Документально-биографические очерки. – Полтава: ОГОИ “Полтавский литератор”, 1994. – 203 с.
4. Лялин Н.А. О педагогической логике. // А.С. Макаренко. – Львів: “Вища школа”, 1978. – С.28 – 46.
5. Макаренко А.С. Вроде методического плана клубной работы / Пед. соч.: В 8 т. – М.: Педагогика, 1983 – 1986. – Т. 1. – С. 64 – 67.
6. Макаренко А.С. Педагогическая поэма / Пед. соч.: В 8 т. – М.: Педагогика, 1983 – 1986. – Т.3. – С.8 – 445.
7. Макаренко А.С. О взрыве / Пед. соч.: В 8 т. – М.: Педагогика, 1983 – 1986. – Т. 3. – С. 457 – 459.
8. Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции)/ Пед. соч.: В 8 т. – М.: Педагогика, 1983 – 1986. – Т.4. – С. 123 – 203.
9. Макаренко А.С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта / Пед. соч.: В 8 т. – М.: Педагогика, 1983 – 1986. – Т. 4. – С. 230 – 248.
10. Макаренко А.С. Воспитание в семье и школе/ Пед. соч.: В 8 т. – М.: Педагогика, 1983 – 1986. – Т.4. – С. 287 – 314.
11. Макаренко А.С. Методы воспитания / Пед. соч.: В 8 т. – М.: Педагогика, 1983 – 1986. – Т. 4.– С. 123 – 139.
12. Макаренко А.С. Книга для родителей / Пед. соч.: В 8 т. – М.: Педагогика, 1983 – 1986. – Т. 5.– С. 8 – 236.
13. Макаренко А.С. Педагоги низиують плечима / Марш 30 року. ФД-1. З історії комуни ім. Ф.Е. Дзержинського. – К.: Радянська школа, 1972. – С.225 – 233.
14. Макаренко А.С. Проблеми шкільного радянського виховання // Методика виховної роботи. – К.: Радянська школа, 1990. – С.139 – 280.
15. Макаренко В.С. Мій брат Антон Макаренко // Радянська школа. – 1991. – №7. – С. 92 – 93.

16. Павлова М.П., Карманов В.Ф. Педагогическая система А.С. Макаренко и коммунистическое воспитание учащихся: Учеб.-метод. пособие. – М.: Высш. шк., 1988. – 287 с.: ил.
17. Побірченко Н.С. Змістовий аспект поняття “авторська школа” //Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Випуск 36, 2007. – С. 33 – 37.
18. Роцин М. Педагогика здравого смысла //Известия, –12 марта 1988, – № 72. – с. 3.
19. Сбруєва А.А., Риси́на М.Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000. – 208 с.
20. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
21. Явлинский А.Г. Учитель и друг // А.С.Макаренко. – Львов: Изд-во Львовского у-та, 1954. – С. 118 – 119.