

ВЗАЄМОДІЯ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ КОНЦЕПЦІЇ А.С. МАКАРЕНКА

У статті розглядаються ідеї А.С. Макаренка щодо взаємодії суб'єктів освітньо-виховного процесу.

Подаються основні характеристики поняття "суб'єкт", які наводяться в роботах видатного педагога. Особлива увага приділяється методу проєктів, який успішно застосовував А.С. Макаренко в роботі з вихованцями. Розкриваються шляхи впровадження ідей А.С. Макаренка у процесі педагогічного проєктування. Аналізуються функції педагогічних ситуацій продуктивної взаємодії та їх позиційні характеристики. Новаторські ідеї реалізовано в авторській педагогічній технології міжкультурної взаємодії, що пройшла апробацію у ВНЗ.

Сучасна соціокультурна та економічна ситуація України, Кримського регіону та світового співтовариства в цілому робить замовлення не стільки на грамотного, кваліфікованого виконавця, скільки на освічену та ініціативну, мобільну, комунікабельну людину, завжди відкриту до конструктивного спілкування в колективі та взаємодії на всіх рівнях соціуму – мікро-, мезо- та макро.

Приблизно ці ж позиції відстоював А.С. Макаренко – педагог-новатор, визначаючи цілі виховання та можливі шляхи їх реалізації, виступаючи проти застарілих педагогічних догм та рутини, що залишилися від старої педагогіки. При цьому він не боявся йти на педагогічний ризик у пошуках нових форм та методів роботи, що відповідали вимогам тогочасного суспільства. Хоча в той час Наркомос УРСР усіяко заважав його творчим починанням, що ще раз доводить ідею про інноваційний характер педагогічної концепції А.С. Макаренка, 120-річчя якого ми відзначаємо цього року.

Метою статті є аналіз особливостей продуктивної взаємодії суб'єктів у педагогічній творчості та діяльності А.С. Макаренка та визначення шляхів упровадження цих ідей у діяльність загальноосвітніх та вищих навчальних закладів.

А.С. Макаренко значну увагу приділяв аналізу діяльності вчителя, розвитку його професійних якостей. Він закликав учительство намагатись позбутися "школярського" страху, прагнути до конструктивного, рівноправного діалогу, аргументованого захисту власних позицій з різних питань теорії та практики педагогічної діяльності, а також питань, пов'язаних з відносево-особистісними і, що дуже важливо – культурними аспектами їх взаємодії.

Його ідеї напряму пов'язані з надзвичайно важливою проблемою продуктивної взаємодії в освітньому середовищі, необхідністю переведення стосунків у ньому на принципово нові суб'єкт-суб'єктні відносини, що носять не формальний, а реальний характер взаємообміну спілкуванням, стосунками, знаннями, думками, ідеями між учителем та учнем. Як відомо, взаємодія завжди передбачає дуалізм, у цьому випадку наявність як мінімум двох учасників (максимальна кількість необмежена), а отже кожен з них характеризується конкретним ставленням до іншого і до самого процесу взаємодії. Слід відзначити, що в роботах А.С. Макаренка частіше використовується "вплив", що в сучасному його розумінні має авторитарний характер. Але при цьому, аналізуючи цілі виховання в колективі і через колектив, він указує на те, що "На практиці ці два завдання (розвиток колективу та особистості – уточнено нами) будуть вирішуватись лише спільно і лише в одному загальному прийомі [2: 95], котрий сьогодні ми розглядаємо як взаємодію.

Звертаючись до філософського та педагогічного значення "взаємодії", нами виділено основні характеристики поняття "суб'єкт", які зустрічаються в роботах А.С. Макаренка, хоча і в інших термінах, властивих педагогічній науці того часу.

1. "Суб'єкт" володіє здатністю перетворювати власну життєдіяльність у предмет практичного перетворення.
2. "Суб'єкт" володіє об'єктом (освітній матеріал – предмет, явище, символи, моделі, ситуації) на основі відповідних знань та вмінь.
3. "Суб'єкт" як людина, що певним чином ставиться до процесу свого розвитку.
4. "Суб'єкт" як односторонній.
5. "Суб'єкт" як носій певних особистісних якостей, який здатний вступати у взаємодію з іншими людьми в колективі.

Сучасними вченими (І.О. Зимня, А.В. Петровський, В.І. Слободчиков, Є.І. Ісаєв та ін.) з урахуванням ідей А.С. Макаренка обґрунтовано умови, які необхідно створити, щоб забезпечити суб'єктність учнів у навчальному та освітньому процесах. До них належать:

- особиста свобода вибору в напрямках діяльності;
- необхідний позитивний простір для становлення та відпрацювання знань, умінь, навичок;

- відповідність між зовнішніми вимогами до учня та його власними внутрішніми можливостями, що сприяють його ефективному розвитку та вихованню;
- психологічний комфорт та мікроклімат, що сприяє формуванню продуктивного поля продуктивної взаємодії;
- сторонній інтерес до особистості у сполученні з адекватною оцінкою її досягнень;
- виражений зовнішній запит на затребуваність особистості, особливо за тими її якостями та смислами, що індивідуально значимі для неї.

Усі ці умови якомога краще представлені у проектній діяльності, яка, на наш погляд, не може бути не суб'єктною, оскільки вона базується на максимальній самостійності, творчості, ініціативі її учасників.

Слід відмітити, що А.С. Макаренко проводив велику виховну роботу із застосуванням методів проектів, звичайно, не називаючи їх так. Показовими в цьому плані були літні походи вихованців, найбільш цікавими та змістовними з них були походи комунарів-дзержинців у 1929-1933 рр. Так, у липні 1929 р. комунари протягом двох тижнів знайомились зі столицею, вели щоденники, планували ті питання, на які вони хотіли б отримати відповіді, готували звіти про поїздку. Повернувшись, вони влаштовували обговорення побаченого, робили презентації про Москву для молодших комунарів, аналізували побачене та отримані знання. Особливо цікаві проекти були підготовлені школярами після відвідування Горьківського автозаводу, Балахнинської паперової фабрики, цементного заводу в Новоросійську, де вони зустрічались з передовими робітниками, брали участь у праці, вивчали виробництво. Усе це дозволяло дітям набутти, за словами А.С. Макаренка, "дитячий досвід, життєвий досвід" [4: 11]. Представлений матеріал показує, що вже тоді дітьми створювались проекти, які відігравали велику роль у навчанні та вихованні комунарів. За їх застосування з допомогою спеціально організованої технології відтворюється не лише предметний, а й соціальний зміст життя. Більш того, саме проектна діяльність усуває той бар'єр, який існує між індивідуальним способом засвоєння знань та колективним характером навчання та виховання, про що так багато писав А.С. Макаренко.

У сучасному розумінні проект – це свого роду модель майбутньої ціленаправленої діяльності дітей. Проектна діяльність на замикається на саму себе – розробку проекту, а виступає тією формою активності особистості, що сприяє усвідомленому вибору та вступає в продуктивну взаємодію, без якої неможливо уявити діяльність у жодній галузі виробництва, особливо в тих, де суб'єктами виступають інші люди.

Проектна діяльність представляє собою не просто групове об'єднання людей, що копіюють дії та поведінку своїх реальних прототипів, а "...конкретним соціальним організмом, що відображає основні стосунки, які складаються у виробничому колективі та суспільстві" [2: 3]. Вона передбачає більш високий рівень розвитку особистості, ніж індивідуальне "накопичення" знань – це діяльність, що передбачає отримання результатів спільними зусиллями.

Як зазначає О.В. Коротаєва, суб'єкт не завжди має у своїй свідомості цілісний образ діяльності і в залежності від зовнішніх та внутрішніх обставин може центрувати свою увагу та зусилля на окремих сторонах діяльничої структури. Якщо ж мова йде про не про одного, а про декількох суб'єктів, пов'язаних між собою діяльністю, то її рухливість та динамічність структури ще більше зростають, так само як і варіанти досягнення результату. Саме така рухлива, динамічна структура діяльності складає основу і специфіку взаємодії [3: 26-27].

Проте це не означає, що проектна діяльність перетвориться для її учасників у стандартизований шаблон, позбавлений елемента творчості та новизни. Будь-який проект напряму відображає конкретне соціальне замовлення, а, отже, повинний "миттєво" підлаштуватися під події та потреби, що постійно змінюються. Однак, вона дозволить "відчувати" конкретні рамки етапів, дотримуватися їхньої послідовності у прагненні до наміченої задалегідь мети, створювати узагальнений образ діяльності, що дає можливість бачити її перспективу і вести до прогнозованого результату.

Крім того, саме проектна діяльність актуалізує всі сфери людської, міжособистісної взаємодії, тому що вимагає обов'язкового обговорення і прийняття головної ідеї (когнітивно-ціннісна сфера) проекту за основу (сфера ділового спілкування); її реалізація неможлива без конкретних дій усіх її учасників, розподілу повноважень (сфера спільної діяльності), і, нарешті, взаємодія передбачає обов'язковий емоційно-особистісний контакт, відображений у вигляді системи відносин, що складається всередині мікрогрупи, учасників виконуваного проекту (сфера партнерських відносин).

Таким чином, ми обрали для свого дослідження проектну діяльність як засіб / спосіб і проект як форму, в якій може найбільше продуктивно здійснюватися формування вмінь взаємодії.

В останні десятиліття істотно змінилися уявлення про проектування і сфери його застосування. Сьогодні проектування, вийшовши за межі промислового виробництва, сприймається вже набагато ширше – як особлива діяльність, що охоплює всі ланки соціуму, поширюючись у тому числі і на освіту.

Педагогічним проектуванням займаються сьогодні такі фахівці як В.С. Безрукова, В.П. Беспалько, Б.С. Гершунский, Е.С. Заїр-Бек, В.С. Кукушин, Л.А. Регуш, Н.Н. Суртаєва, Ю.К. Чернова, В.З. Юсупов і ін. На їхню думку, проектна діяльність є і процесом, і результатом, має об'єктивно-суб'єктивну і життєво значиму цінність для дітей. Однак, проектна діяльність у нашому дослідженні не є предметом самостійного вивчення, а використовується як своєрідний інструментарій у методичному забезпеченні реалізації поставленої задачі. Разом з тим звертаємо увагу і розділяємо точку зору щодо того, що проектування в освіті має два аспекти. По-перше, воно може сприйматися як "ідеальна" (розумова) діяльність, що містить у собі цілепокладання, планування, конструювання, моделювання і прогнозування. А по-друге, воно сприймається як діяльність, пов'язана з реалізацією задуму, що припускає організацію взаємодії суб'єктів з об'єктами і середовищем, діагностику, технічне виконання самого проекту, аналіз результатів і їхню корекцію (В.С. Безрукова, Е.С. Заїр-Бек, В.Е. Мельников, В.А. Мигунов, П.А. Петряков і ін.).

Проектна діяльність має на меті розробку проекту, зміст, призначення якого і зовнішнє вираження залежить від багатьох об'єктивних і суб'єктивних причин, серед яких не останню роль відіграє облік особливостей предметної підготовки (гуманітарні, природничо-наукові дисципліни й ін.) і потреби навколишнього соціуму, його специфіка – полікультурність Кримського регіону. Т.В. Асламова, Е.М. Богачова й ін. відзначають, що саме проект може розглядатися як унікальна форма, що імітує соціальну та між культурну взаємодію [1].

Звернемо особливу увагу на використання терміну "імітація", що згідно С.І. Ожегова означає "відтворення з можливою точністю, наслідування когось/чого-небудь" [6: 213]. Дійсно, проект, що має практико-орієнтовану спрямованість, імітує діяльність особистості, дозволяє побудувати весь процес розв'язання конкретної проблеми через активну взаємодію = ситуації взаємодії з усіма зацікавленими і сторонніми учасниками.

Погоджуючись з А.А. Акішиною, Е.І. Ам'янтовою, Л.Ф. Кияновською, А.С. Макаренком, Р.П. Мільруд і ін., виділимо деякі вимоги, дотримання яких підвищать ефективність використання проекту в навчанні і вихованні:

- облік і орієнтація на актуальні інтереси особистості;
- розв'язання особистісно значимої для дітей проблеми;
- самостійне планування, розробка й оформлення кінцевих результатів проектної діяльності, можливість їхнього впровадження, апробації в реальному житті;
- кваліфікаційна оцінка фахівців як ходу продуктивної міжособистісної взаємодії, так і оцінка значимості її результатів.

Проектна діяльність, як відзначають її послідовники, має чітку послідовність реалізації етапів, своєрідний алгоритм від організації до етапу підсумкового коректування, кожний з яких має своє операційно-значеннєве наповнення.

Теоретичний аналіз досліджень (В.С. Безрукова, С.М. Годник, Е.В. Мельников, В.А. Мигунов, Г.К. Парінова, П.А. Петряков, В.Г. Риндак, Т.К. Стаценко, Н.Н. Суртаєва, О.М. Ястребцева й ін.) дозволив нам звернути увагу на те, що проектна діяльність включає:

1. Аналіз ситуації, виділення проблеми, аргументованість, дискусію з прийняття теми.
2. Формулювання і концептуалізацію проектної ідеї, цілепокладання, вибір шляхів, засобів, способів, прийомів діяльності.
3. Процес дослідження – розробку педагогічного проекту різного масштабу – індивідуального, колективного, субрегіонального.
4. Фіксацію результатів і критеріїв їхнього досягнення, оформлення проекту, підведення підсумків.

Даний перелік, на нашу думку, не вичерпує всіх можливостей проектної діяльності. Тому в рамках нашого дослідження доцільно розширити його за рахунок можливостей організації продуктивної взаємодії.

Таким чином, представлені ідеї А.С. Макаренка щодо методу проектів знайшли своє продовження в роботах видатних сучасних педагогів і психологів, а також широко використовуються в практиці середньої і вищої школи.

Велике значення в педагогічній концепції А.С. Макаренка має створення виховних і освітніх ситуацій, значення яких важко переоцінити. У його досвіді їх безліч. Представимо одну з них, що обговорювалася в його статті "Про мій досвід". Збір безпритульних дітей на вокзалі і мітинг, на якому хлопців не умовляли йти в комуну, а звернулися до них з такими словами: "Дорогі товариші, наша комунa має сильні утруднення в робочій силі. Ми будемо новий завод, ми прийшли до вас із проханням допомогти нам". Багато хто погоджувався йти в комуну і результати були приголомшливі. Як писав А.С. Макаренко, тільки два-три чоловіки не стали на "належні рейки". А далі свою справу зробила взаємодія в колективі і створений в комуні виховний простір, що дозволило кожному комунару пройти гідну школу життя і навчитися взаємодіяти з людьми [4: 43-44]. Дана ситуація свідчить, як була організована взаємодія і які позитивні результати вона дала.

характеризуються посиленням співробітництва. Виходячи з загальнозживаного значення слова "тактика", вони розглядаються нами, "як сукупність засобів і прийомів для досягнення наміченої мети" [6: 684].

Аналіз останніх розробок проблеми взаємодії засвідчив, що найбільш значимими, за багатьма суб'єктивними та об'єктивними показниками, сьогодні є наступні тактики: партнерство, договір, кооперація, діалог / полілог, що відпрацьовувалися в ситуаціях міжкультурної взаємодії, виходячи з головного постулату взаємодії "від Я до Ми". При цьому використовувався комплекс спеціально підібраних *методів*, що включає: мозковий штурм, метод синектики, багатомірних матриць, рецензій, і ін. Принцип добору полягав у можливості конкретного методу забезпечити взаємоперехід від індивідуального до групової продуктивної взаємодії в процесі роботи над практико-значимим проектом.

Теоретично розроблені ідеї А.С. Макаренка і сучасних учених знайшли своє відображення в розробленій авторській педагогічній технології продуктивної міжкультурної взаємодії, що пройшла апробацію у вузі. Експериментальним майданчиком виступив Кримський інженерно-педагогічний університет (м. Сімферополь). Чисельність груп, що брали участь в експерименті, була приблизно однаковою і складала: експериментальна група (ЕГ) – 148 студентів, контрольна група (КГ) – 149 студентів.

Відповідно до теоретичних розробок і правил дослідного навчання були визначені інваріантні й варіативні умови реалізації експерименту в Кримському інженерно-педагогічному університеті. Обмежений обсяг статті дозволяє представити лише один фрагмент діагностики в процесі експериментальної роботи.

Інваріантними умовами в експериментальній і контрольній групах були наступні: однакова тривалість навчання, рівна кількість занять, ідентичність умов проведення передекспериментального та постекспериментального діагностичних зрізів.

Констатувальний етап експерименту серед інших вирішував завдання проведення вхідної діагностики, спрямованої на виявлення ставлення студентів до допомоги інших людей у продуктивній взаємодії.

Погодимося з фахівцями, що для формування компетентності майбутнього педагога необхідні цілком визначені зовнішні умови, серед яких найважливішими є не тільки можливість практичного здійснення широкого кола значимих для суб'єкта цілей, але і підтримка з боку студентів (рівних за станом), і допомога з боку більш компетентних людей у професійному плані – викладачів.

Розроблена спеціально анкета "Я і допомога іншого" дозволила уточнити готовність студентів до надання і прийняття педагогічної підтримки і допомоги.

Для об'єктивності оцінки отримані відповіді № 1, 2, 4, 6, 7, 8 студентів експериментальної і контрольної груп ми умовно звели до відповідей "Так" і "Ні", представивши їх у відсотках, і одержали наступні результати:

Таблиця 2.

Результати опитування за анкетною "Я і допомога іншого у продуктивній взаємодії"

	Варіант відповіді	№ питання							
		1	2	3	4	5	6	7	8
Співвідношення студентів експериментальної групи за варіантами відповіді у %	ТАК	97,8	35	64	25	18	57	32	83
	НІ	2,2	65	36	75	82	43	68	17
Співвідношення студентів контрольної групи за варіантами відповіді у %	ТАК	96,8	32	57	27	21	63	25	91
	НІ	3,2	67	43	77	79	47	75	9

Як виявилось, більшість студентів як експериментальної, так і контрольної груп мають потребу в одержанні реальної допомоги і підтримки з боку викладача, методиста, однокурсників. При цьому більш бажаною виявилася допомога останніх, на другому місці виявилися методисти, на третьому – викладачі. Пояснюється це, на наш погляд, найбільшою довірою, заснованою на тісних особистих контактах.

Друге питання викликало труднощі; назвати зразковий спектр можливих проблем, що можуть виникнути в період реальної міжкультурної взаємодії в професійній діяльності змогли тільки 35% студентів експериментальної і 32% контрольної групи. Серед них домінували у відповідях студентів "Я перешкоди" такі трактування – "боюся видатися непрофесіоналом у вирішенні проблем міжкультурної взаємодії", "можу розгубитися в незапланованій ситуації", "не впевнений у власних силах" і ін.

Відповіді, отримані на третє питання, свідчили, що більшість студентів прагнуть бути самостійними, але їм необхідний стартовий поштовх, а потім вони можуть цілком справитися власними силами.

Досить позитивні коментарі по четвертому питанню – 93% (КГ) і 95% (ЕГ) студентів показали свою готовність до надання допомоги іншим у міжкультурній взаємодії.

Цікаво, що при цьому більшість студентів виявилися не готові заздалегідь обговорити можливі проблеми міжкультурної взаємодії з викладачем (питання № 5) – 75% (ЕГ) і 77% (КГ). У цьому, на наш погляд, позначився комплекс непрофесіонала, побоювання здатися неспроможними, з одного боку, а з іншого боку – зайва самовпевненість і незнання реальних умов життя в полікультурному регіоні й у майбутній педагогічній діяльності.

Цілком очікувані були відповіді щодо ступеня готовності студентів розв'язати непередбачену полікультурну ситуацію, вибрати альтернативний варіант поведінки в нових умовах, що являється труднощами навіть для досвідчених професіоналів, тим більше для студентів (82% (ЕГ) і 79% (КГ)).

Останні два питання показали, що студенти розуміють значимість постійної рефлексії процесу міжкультурної взаємодії з метою попередження типових помилок і проблем-перешкод.

Таким чином, представлений матеріал свідчить, що педагогічна концепція А.С. Макаренка актуальна й у наші дні. Вона відображає тенденцію до згуртування суб'єктів взаємодії в освітньому просторі в міру реалізації проектної діяльності через відпрацювання ситуацій продуктивної взаємодії і розширення спектра його тактик з опорою на тактику співробітництва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Асламова Т.В. Методика организации взаимодействия студентов в процессе обучения устному общению (Английский язык, неязыковой вуз): Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2001. – 209 с.
2. Вербицкий А.А. Самостоятельная работа при подготовке бакалавра: переход от парадигмы обучения к парадигме образования. – М., 1993. – С. 3-5.
3. Коротчаева Е.В. Педагогика взаимодействий в современном образовательном процессе: Дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Екатеринбург, 2000. – 342 с.
4. Макаренко А.С. Некоторые выводы из педагогического опыта. – М.: Просвещение, 1964. – 116 с.
5. Макаренко А.С. Избр. произв.: В 3-х т. / Ред. кол.: Н.Д. Ярмаченко и др. – К.: Рад. шк., 1985.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка // Под ред. Н.Ю. Шведовой. 16-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1984. – С. 213.

Матеріал надійшов до редакції 21.02. 2008 р.

Якса Н.В. Взаимодействие субъектов образовательного пространства в педагогической концепции А.С. Макаренка.

В статье рассматриваются идеи А.С. Макаренко относительно взаимодействия субъектов образовательно-воспитательного процесса. Подаются основные характеристики понятия "субъект", которые приводятся в работах выдающегося педагога. Особое внимание уделяется методу проектов, который успешно применял А.С. Макаренко в работе с воспитанниками. Раскрываются пути внедрения идей А.С. Макаренко в процессе педагогического проектирования. Анализируются функции педагогических ситуаций продуктивного взаимодействия и их позиционные характеристики. Новаторские идеи реализованы в авторской педагогической технологии межкультурного взаимодействия, которая прошла апробацию в ВУЗах.

Yaksa N.V. The Educational Space Subjects' Interaction in the Pedagogic Conception of A.S. Makarenko.

The ideas of A.S. Makarenko considering the educational process subjects' interaction are considered in the article. The main characteristics of the notion "subject" presented in the works of the outstanding teacher are given. The special attention is given to the project method which A.S. Makarenko had been successfully using in his work. The ways of Makarenko ideas' introduction in the process of pedagogic projecting are disclosed.

The functions of the productive interaction pedagogic situations and their positional characteristics are analysed. The innovatory ideas were realized in the author's intercultural interaction pedagogic technology which passed the approbation in the higher educational establishments.