

11. Сухомлинська О.В. Цінності у вихованні дітей і молоді: стан розроблення проблеми // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 105–111.
12. Ценностные ориентации личности. Пути и способы их формирования. Тезисы докладов научной конференции (22–23 мая 1984 г.). – Петрозаводск: Изд-во ПГУ, 1984. – 84 с.
13. Ценностные ориентации и интересы школьников: Сб. науч. трудов: АПН СССР. НИИ общей педагогики. – М.: НИИОП, 1988. – 186 с.
14. Чижевський Б.Г. Актуальні проблеми побудови системи виховання в умовах державотворення // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 111–118.

УДК 37.034 (091)

Дічек Н.П.

ДО ПИТАННЯ ПЕРІОДИЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ФЕНОМЕНІВ

Останнім часом питання періодизації історії розвитку педагогічної галузі і вітчизняної, і зарубіжної викликають підвищену увагу фахівців, що пояснюється кількома причинами. Перш за все тим, що постала необхідність оновлення методологічних засад наукових пошуків, сучасного реформування підходів до репрезентації історії української педагогіки, важливою частиною якого є періодизація (О.Сухомлинська). По-друге, здійснення хронологічної систематизації елементів того чи того освітнього або виховного явища, яке виступає складовою загальноісторичного процесу, дозволяє адекватніше представити хід розвитку досліджуваного явища, його специфіку, а також синергетичну поліфонічність з іншими педагогічними феноменами. Ця причина логічно пов'язана з наступною, третьою, зумовленою поширенням у сучасній вітчизняній гуманітарній сфері ідеї багатовимірності соціокультурного процесу, актуалізації якої сприяє і періодизація, бо дає змогу встановлювати деяку умовну типологізацію освітньо-виховних явищ і одночасно дозволяє виявляти поліцентризм педагогічного процесу. Під терміном “центр” мається на увазі будь-яка складна структура, парадигма, теорія, особистість (С.Гончаренко, В.Кушнір). Положення про те, що педагогічному процесу притаманний поліцентризм, тобто що “у певний період центр може стати провідним і навіть панівним, але в іншій ситуації, в інший період втрачає свій вплив, поступаючись іншому центру (чи кільком центрам)” [2: 3] обґрунтовується теорією діалогізму різних культур, яка стає оновленим філософсько-методологічним підґрунтям періодизації історії національної педагогічної думки й освіти.

Дослідження і встановлення об'єктивно існуючих взаємозв'язків між елементами, що утворюють певне суспільно-гуманітарне явище, взяте у його цілісності, вимагає, як правило, розробки і аргументації періодизації розвитку цього явища. Періодизація, як поділ процесу на якісно відмінні проміжки часу, постає не лише важливим питанням методології наукового пошуку, бо є методом послідовного викладу матеріалу, а й одним з найвищих рівнів узагальнення, що є вінцем специфічної діяльності науковця.

У контексті загальної актуальності проблеми періодизації історико-педагогічного процесу і його феноменів метою статті обрано встановлення періодизації локального історико-педагогічного явища, яким є досліджене нами англomовне макаренкознавство.

Перш ніж викласти основний зміст проведеної роботи та її результати, слід пояснити значення кількох термінів, які вживаються в тексті, але не є поширеними. Так, згідно з пропонованою авторською версією дефініції англomовного макаренкознавства останнє тлумачиться як складова частина міжнародного макаренкознавства, яку утворюють дослідження науковців із США, Великої Британії, Австралії, Канади. Саме поняття макаренкознавство ми визначаємо двоєдино, а саме: 1) як наукову галузь, що історично склалася в світі впродовж ХХ ст. і комплексно вивчає спадщину А.Макаренка; 2) як явище світового історико-педагогічного процесу ХХ ст.

Спираючись на ці означення та здійснений аналіз історіографії питання, встановлено, що системним дослідженням феномену світового макаренкознавства частково, переважно в

межах німецького макаренкознавства, займались російські вчені А.Фролов, Л.Гриценко, проте англомовне макаренкознавство не було предметом їхніх наукових розвідок. В українській історико-педагогічній науці відсутні поліаспектні студії світового макаренкознавства. Окремі питання, присвячені напрацюванням німецьких макаренкознавців, висвітлювались у статтях Н.Абашкіної, М.Воробйова, С.Дьяченко. Однак, англомовна макаренкіана, тобто сукупність джерел, написаних англійською мовою і присвячених опису, аналізу і поширенню ідей та досвіду А.Макаренка, не вивчалась вітчизняними вченими.

Розробка періодизації розгортання англомовного макаренкознавства стала узагальнюючим етапом нашого дослідження, якому передували збирання, аналіз і систематизація різних за інформативністю і науковим значенням джерел. На основі сформування джерельної бази, яка дозволила "відкрити і поповнити дослідницьке поле" [7: 47], вдалося довести факт існування самого явища – англомовного макаренкознавства –, який був своєрідною "білою плямою" для української історії педагогіки.

Для встановлення періодизації необхідно, насамперед, обумовити хронологічні межі існування явища, що вивчається. Наступним кроком є вибір критерію періодизації, оскільки по відношенню до одного й того самого об'єкта дослідження можуть бути застосовані різні критерії. Наприклад, періодизація історії радянського шкільництва за радянської доби здійснювалась у відповідності до хронологічних етапів розвитку радянського суспільства, а точніше – критерієм слугувала хронологічна поява керівних партійних матеріалів про навчання і виховання молоді, які спричинювали трансформації і реформи. У сучасних умовах відходу від моноідеологічної детермінації суспільних процесів, періодизація радянського шкільництва здійснюється з позицій синергетичного світорозуміння і трактування феноменів минулого (М.Богуславський) у межах парадигмального методу [1: 38], тобто з врахуванням змін освітньо-виховних парадигм, які зумовлюються і соціальними чинниками, і причинами, пов'язаними з внутрішнім розвитком педагогіки.

Стосовно нашого дослідження доцільний критерій періодизації викристалізувався лише після всебічного аналізу англомовної макаренкіани на основі конструктивно-генетичного методу, згідно з яким були встановлені зміни феномену в цілому і його елементів у просторі та часі. Завдяки використанню зазначеного методу вдалося встановити поділ процесу розвитку макаренкознавчих студій у США, Великій Британії, Австралії і Канаді на етапи, і обґрунтувати характеристику етапів.

Встановлення хронологічних меж і критерію періодизації розглядуваного феномену визначалися специфікою множини англомовних джерел, тому варто стисло охарактеризувати їх.

Характеристику англомовного макаренкознавства розпочнемо з опису джерельної бази. Першу групу складають першоджерела, тобто твори А.Макаренка, надруковані англійською мовою. Вони репрезентують повноту і адекватність сприйняття ідей педагога в англомовних країнах.

Найпершим виданням твору А.Макаренка англійською мовою став переклад С.Геррі (Велика Британія) "Педагогічної поеми" під назвою "Шлях у життя" (1936). Зміна назви роману була продиктована тогочасною світовою популярністю радянського кінофільму "Путівка в життя" (режисер М.Екк, 1931 р.), який у західному прокаті називався "Шлях у життя". Як згодом зазначив британський макаренкознавець Дж.Данстен, схожість тематики фільму і поеми, що розповідали про долю безпритульних дітей, призвела до перейменування останньої лондонським видавництвом "Stenley Nott Ltd" задля реклами [5].

У березні 1937 р. у радянській "Літературній газеті" було вміщено статтю з описом відгуків англійської і американської преси на радянську книгу, які характеризуються як "одностайні у високій оцінці її художніх якостей, цікавого сюжету..." [8: 6]. Ця підбірка є додатковим свідченням культурної та ідеологічної єдності англомовних країн, і слугує доказом позитивного сприйняття твору. Так у журналі "New English Weekly" (Велика Британія) зазначено, що праця А.Макаренка – це "одна з найдостовірніших і цікавих книг,

які коли-небудь друкувались у Радянській Росії” [8: 7], а в газеті “Christian Science Monitor” (США) було написано: “Книга Антона Макаренка варта тисячі пропагандистських книг” [там само].

Наступним твором А.Макаренка, перекладеним англійською мовою, стала брошура “Діти країни соціалізму”, яка експонувалася в 1939 р. на всесвітній виставці в Нью-Йорку у павільйоні СРСР [11: 7]. У 50-ті роки московське видавництво “Международная книга”, яке випускало друковану продукцію іноземними мовами, для закордону надрукувало англійською мовою трилогію “Шлях у життя” (1951), “Науку життя” (“Прапори на баштах”, 1963) і “Книгу для батьків” (1954). Саме з появою цих перекладів американська дослідниця Р.-М.Едвардз (Edwards R.-M.) пов’язує початок систематичного вивчення спадщини А.Макаренка на англомовному Заході. У 60-ті роки у тому ж видавництві вийшов англійською мовою цикл лекцій А.Макаренка “Проблеми шкільного радянського виховання” (1965).

Зарубіжні видавництва також зацікавилися творчістю А. Макаренка. Так, у 1967 р. побачила світ “Книга для батьків”, перекладена американцем Р.Даглішем для видавництва Doubleday Anchor Books. Американці Е.Хендріксон і К.Шарон переклали “Марш 30-го року”, що упродовж 1980–1982 рр. друкувався у американському педагогічному журналі “Slavic and European Education Review” (“Ревю слов’янської і європейської педагогіки”). Інший американський оглядовий журнал “Soviet Education” (“Радянська педагогіка”) свого часу (1978) вмістив скорочений варіант праці А.Макаренка “Проблеми шкільного радянського виховання” та декілька статей радянських учених-макаренкознавців Е.Монозона, М.Ярмаченка, В.Кумаріна, Л.Новікової, А.Фролова.

Отже, основні педагогічні і художні твори А.Макаренка дійшли до англомовних читачів у 30–80 рр. і ті мали змогу познайомитися з його ідеями й методами виховання. Попри це, більшість окремих педагогічно-публіцистичних статей і виступів видатного вихователя ще лишаються не перекладеними. Як повідомила на Міжнародному макаренківському симпозіумі у Полтаві (1991) американська дослідниця Р.-М.Едвардз, у США готується до друку зібрання його творів, що, на її думку, слугуватиме подальшому зростанню інтересу до спадщини Макаренка-вихователя.

Проте існував й інший шлях освоєння ідей радянського педагога – ознайомлення з першоджерелами, яке передбачало знання зарубіжними дослідниками російської мови, а також через безпосереднє ознайомлення з його досвідом. Публікація цих творів стала поштовхом для вивчення англомовних видань, присвячених життю і діяльності педагога. Найперша згадка про роботу А.Макаренка в колонії ім. М.Горького сягає 1928 р., коли у Сполучених Штатах було опубліковано книжку професора Люсі Уілсон “Нові школи нової Росії”, яка у 1927 р., подорожуючи по СРСР, відвідала у колонії А.Макаренка.

Після Другої світової війни кількість англомовних видань, присвячених вітчизняному педагогу, зростала з кожним десятиліттям. Якщо до кінця 50-х років з’явилося більше десяти робіт, то у 60-ті роки їх було 16, у 70-ті – 26, у 80-ті – 12, у 90-ті – 5. Зростання інтересу до особи педагога у 70-ті роки почасти пов’язане з широким відзначенням його 90-літнього ювілею. Звісно, серед маси публікацій є праці різного наукового гатунку. До найгрунтовніших досліджень, безперечно, відносимо три докторські дисертації американських вчених – Дж.Боуена (Bowen J.,1960), С.Лерман (Lehrman S.,1971) і Р.-М.Едвардз (1990), а також дисертацію науковця з Австралії А.Кокерілла (Cockerill A., 1994), присвячену аналізу спадщини В.Сухомлинського, де вміщено значний матеріал про А.Макаренка. До цього списку необхідно долучити й дисертацію фіна К.Мурто (1990), в якій досліджено виховний досвід А. Макаренка у зіставному порівнянні з психопрактикою англійського лікаря М. Джоунза.

Серед наукових англомовних досліджень монографічного формату – праці У.Л.Гудмана (Goodman W.L.) “Антон Семенович Макаренко. Російський вихователь” (1949), Ф.Лілджа (Lilge F.) “Антон Семенович Макаренко: Аналіз його виховних ідей у контексті радянського суспільства” (1958), а також окремі розділи, відведені педагогові в книжках

Р.Коена (Cohen R.) “Про марксистську філософію освіти” (1955), Д.Левін (Levin D.) “Радянська освіта сьогодні” (1957), Е.Муз (Moos E.) “Радянська освіта вчора і сьогодні” (1959), Х. та Е.Олтів (H. and E. Alt) “Діти Росії” (1959), Н.Хенса (Hans N.) “Російські традиції у педагогіці” (1963,1973), Р.Уліча (Ulich R.) “Історія педагогічної думки” (1968), У.Бронфенбреннера (Bronfenbrenner U.) “Два світи дитинства” (1970), Р.Прайса (Price R.) “Маркс і освіта в Росії та Китаї” (1977), С.Роузена (Rosen S.M.) “Освіта і модернізація в СРСР” (1971), Дж.Боуена “Історія педагогічної думки Заходу” (1973), Ш.Фіцпатрік (Fitzpatrick Sh.) “Освіта і культура в Радянському Союзі” (1921-1934)” (1977), “Освіта і соціальна мобільність в Радянському Союзі 1921–1934 рр.” (1979), С.Джейкобі (Jacobi S.) “Радянська школа зсередини” (1975), Е.Кінга (King E.) “Наші та зарубіжні школи” (1979), Дж. Зайди (Zayda J.) “Освіта в СРСР” (1980) та ін.

До історіографії відносимо й ґрунтовні статті, вміщені у спеціальних науково-педагогічних виданнях, що висвітлюють біографію і зміст педагогічної діяльності А.Макаренка (П.Олстон (Alston P.), Б.Бейкер (Baker B.), Дж.Данстен (Dunstan J.)); аналізують питання, пов’язані з вихованням у колективі (Б.Бейкер, К.Бауерз (Bowers C.A.), В.Зільберман (Zilberman V.), Е.Кейган (Cagan E.), Л.Прііс (Preece P.F.W.), В.Шимоняк (Shimoniak W.)); розглядають методи соціалізації молоді (Ф.Лоуренс (Lawrence F.), В.Лунетта (Lunetta V.N.), Л.Брендтро (Brendtro L.), Н.Несс (Ness A.), У.Бронфенбреннер, К.Юул (Juul K.)); розкривають проблеми сімейного виховання (У.Бронфенбреннер, П.Олстон, В.Зільберман, Л.Лайгл (L.Liegle)), висвітлюють продуктивну працю як чинник виховання (Дж.Данстен, У.Фрейзер (Fraser W.R.)) тощо. Широкі читацькі кола західного суспільства могли познайомитися з особою А.Макаренка через статті Т.Франкел (Frankel T.), Ф.Хечінгера (Hechinger F.) у популярних газетних виданнях “The Sunday New York Times Magazine” і “The New York Times” (1968).

Вивчаючи доробок англомовного макаренкознавства, ми дійшли висновку, що його представники зосереджували свою увагу переважно на розробці таких наукових напрямів:

- науково-філософське підґрунтя спадщини педагога;
- етико-моральний контекст поглядів А.Макаренка;
- теорія виховання в колективі.

Найглибше серед зазначених проблем англомовними вченими досліджувалась теорія виховного колективу. Суттєва відмінність спрямування англомовних студій, наприклад, від західнонімецьких полягає у тому, що німецькі вчені сконцентрували свої наукові пошуки у сфері біографічних, текстологічних досліджень, дещо відійшовши від суто педагогічного аспекту спадщини, тоді як представників США, Великої Британії, Австралії цікавило питання технологічного впровадження виховних здобутків радянського педагога.

Виокремлені напрями англомовних макаренкознавчих студій підпорядковувалися певним цілям, визначення яких дозволило сформулювати критерій узагальнюючої періодизації англомовного макаренкознавства. Провідною метою більшості досліджень було здобуття ґрунтовних знань про систему виховання, осягнення характеру і духу нової школи, що існувала з 1917 р. на теренах колишньої царської Росії і отримала узагальнюючу назву “радянська школа”. Один з головних засобів досягнення такої мети англомовні автори вбачали у вивченні практичного досвіду і теоретичних праць педагогів, які вплинули на розвиток педагогіки радянського часу. В цьому контексті особа А.Макаренка одноставно визнається англомовними вченими провідною (Ф.Лоуренс, Р.Коен, У.Фрейзер, Дж. Боуен, Ф.Лілдж, Р.-М.Едвардз, Б.Бейкер).

Ще однією, локальною за змістом, метою вивчення творчості А.Макаренка було прагнення науковців оцінити можливості застосування його педагогічних ідей у демократичному (західному) суспільстві, тобто оцінка їх прикладного значення (Б.Каскі, К.Юул, К.Мурто, С.Мерфі, У.Бронфенбреннер та ін.).

Більш локальними цілями звертання до спадщини А.Макаренка слід визнати спроби відтворити широку панораму соціалістичної дійсності, важливою складовою якої є освіта і виховання (Ш.Фіцпатрік, Н.Грант, Е.Кінг, К.Бауерз), виконати порівняльний аналіз досвіду

А.Макаренка з подібними педагогічними експериментами, які проводились на Заході (В.Лунетта, Б.Каскі, К.Мурто, У.Бронфенбреннер), встановивши специфіку і універсальні риси виховних практик.

До вивчення Заходом педагогіки А.Макаренка, вважає американець Б.Бейкер, спонукає кілька причин. Передусім те, що його твори продовжують залишатись “провідними педагогічними працями в СРСР (йдеться про кінець 60-х років), по-друге, як стимул для англомовного світу у дослідженні “невідомого” практичного і теоретичного доробку; по-третє, як цікава розробка нагальної проблеми” (безпритульності – Н.Д.) [9: 285]. Окремо автор зазначає: потреба аналізу спадщини педагога полягає і в тому, що до нашого часу вона породжує дискусії і суперечки як у СРСР, так і за його межами. Називаючи А.Макаренка “генієм досвіду”, Б.Бейкер пише: “Базисні проблеми, які досліджував Макаренко, залишаються актуальними донині і стосуються всього світу, незважаючи на різні теоретичні засади і практичне застосування” [9: 294].

Більшість дослідників добре усвідомлює, що важко зрозуміти виховну і літературну діяльність А.Макаренка ізольовано від радянського контексту, поза умовами, в яких він жив, думав і творив. Деякі американські вчені донедавна були переконані, що безглуздо порівнювати американську і радянську системи освіти і виховання. Набагато важливіше, твердили вони, усвідомити сутність розбіжностей між ними. Для цього слід вивчати теорію і практику, і зокрема педагогічну спадщину опонента (Г.Бередей, Н.Грант). Інші, навпаки, вбачають схожість виховних проблем і, виходячи з цього, підкреслюють доцільність вивчення чужого досвіду, особливо коли йдеться про подолання подібних педагогічних труднощів (С.Джекобі). Є вчені, які досліджують радянську педагогічну теорію і практику у суто політико-соціальному контексті (Е.Кінг, Ф.Лілдж, Ш.Фіцпатрік). З'являється все більше досліджень, спрямованих на пошук взаємозв'язків, розширення гуманітарного діалогу через усвідомлення взаємопов'язаності педагогічних явищ (Р.-М.Едвардз, В.Зільберман, Дж.Данстен, Б.Бейкер).

У тісному зв'язку з проблемою сприйняття спадщини А.Макаренка зарубіжними, зокрема англомовними, дослідниками, існує проблема, так би мовити, об'єктивної її оцінки як історико-педагогічного явища. Вживаємо словосполучення “так би мовити”, бо поділяємо думку російського вченого В.Малініна, який зазначав, що “оскільки педагогіка за визначенням К.Ушинського є синтезом науки й мистецтва виховуючих взаємодій, то саме така ірраціональність педагогічного процесу відкриває простір для його інтуїтивно-образного сприйняття в цілому і частинами, для багатозначних суб'єктивних його інтерпретацій, кожна з яких окремо не може виступати у якості об'єктивної оцінки, бо в кожній такій інтерпретації багато від самого автора” [6: 46]. Дійсно, кожна тлумачна оцінка містить принаймні частину істини і виступає лише як певний щабель у досягненні наукової істини. Але якщо скласти і розглянути множину оцінок, зіставити їх і узагальнити результат порівняльного аналізу, то можна дійти об'єктивного висновку і застосувати оцінні судження як додатковий критерій періодизації англомовного макаренкознавства.

Наведемо лише узагальнений огляд оцінних міркувань вчених США, Великої Британії, Австралії, Канади, що свідчить про неоднозначність сприйняття ними і радянської педагогіки як частини соціалістичного суспільства, і про прагнення об'єктивного наукового аналізу феномену А.Макаренка, і про суб'єктивність інтерпретації авторів. Наприклад, оцінюючи внесок А.Макаренка в розвиток теорії педагогіки як непересічний завдяки розкриттю ним нових методів і принципів виховання, а також завдяки подальшій розробці ним вже відомих підходів, канадець В.Зільберман, зазначив: “...Його найбільший внесок полягає у створенні концепції колективного виховання, розробці принципів трудового виховання, питань дисципліни, покарання і заохочення, запровадженні різновікових загонів як форми життєдіяльності та багатьох інших підходів до виховання індивіда” [13: 44]. Автор цілком переконаний, що хоч теорія А.Макаренка була створена і використовується в країнах східного блоку, які відрізняються “специфічністю соціальної системи і системи виховання”, однак деякі концепції можна застосувати в будь-якому оточенні: “Знання творів Макаренка

може стимулювати думку, підвищити професійний рівень людей, які займаються вихованням” [13: 45]. У контексті зазначених думок слід визнати, що ми маємо високо оцінити спроби західних дослідників, попри всі тогочасні ідеологічні суперечності, поповнити вітчизняними педагогічними здобутками загальнолюдську скарбницю знань.

Для англомовних макаренкознавчих досліджень характерною особливістю є амбівалентність оцінок, у яких поєднується негативне сприйняття комуністичного моноідеологічного спрямування ідеї колективного виховання у його спадщині з позитивним ставленням до положень про важливість колективного впливу на особистість у процесі її соціалізації. Хоч більшість англомовних дослідників висловлює захоплення (Б.Бейкер, В.Лунетта, У.Л.Гудман) особистою сміливістю, відданістю дітям, гуманізмом і взагалі здобутками А.Макаренка, однак, за словами авторитетного австралійсько-американсько-канадського макаренкознавця Дж.Боуена “його досягнення слід оцінювати не без поважних застережень” [9: 209]. Американський учений Р.Уліч пов’язує такий підхід з тенденцією “убачати в комунізмі лише зло”, що й спричиняє упереджені оцінки радянського виховання, і зокрема доробку радянського педагога [12]. Дж.Боуен, яскравий представник подібної точки зору, писав про неприйнятність системи соціалізації А.Макаренка поза межами тоталітарної держави, наголошуючи, що “вона не узгоджується з демократичною концепцією виховання, бо декларує ті виховні методи, які пов’язані з радянською ідеологією, висуває цілі і принципи, які притаманні лише радянській системі” [9].

У дослідженнях англомовних вчених міститься оцінка А.Макаренка як видатного представника когорти педагогів-піонерів у галузі виховання і соціалізації молоді, його ім’я ставиться поруч з іменами І.Г.Песталоцці, Р.Штайнера, Р.Тагора, Я.Корчака (Л.Брендтро, А.Несс), Дж.Дьюї, О.С.Ніллі, С.Френе, Б.Спока (У.Бронфенбреннер, Дж.Данстен, Р.-М.Едвардз, Т.Франкел, Д.С.Філіпс та ін.). Бажання західних науковців зарахувати А.Макаренка до плеяди найвизначніших педагогів світу всіх часів є свідченням скоріше об’єктивності, ніж проявом зловмисної деідеологізації, як це тлумачилось за часів СРСР.

У контексті розробки періодизації розгортання світового макаренкознавства зазначимо, що наприкінці 90-х років минулого століття російський вчений Л.Гриценко представила свій варіант поділу розвитку західного макаренкознавства на етапи, спираючись в основному на трансформації, що відбувались у західнонімецькому макаренкознавстві. При цьому автор зробила визначальний акцент на суспільно-політичній ситуації в світі (тобто керувалась мотивами посилення чи послаблення напруги між Заходом і Сходом, які відображались на ідеологічному спрямуванні суджень західних науковців). Саме на цій основі, яка власне є критерієм періодизації, науковець характеризувала той чи той виокремлений нею період:

- перший етап – 50-ті – початок 60-х рр.;
- другий етап – середина 60-х – початок 70-х рр.;
- третій етап – кінець 70-х – початок 80-х рр.;
- четвертий етап – кінець 80-х – 90-ті рр. [3: 108–116].

Зважаючи на притаманну англомовним розвідкам у будь-який період ХХ ст. амбівалентність суджень стосовно постаті і спадщини А.Макаренка, запропонована нами періодизація розвитку англомовного макаренкознавства ґрунтується на історіографічному аналізі англомовних джерел, згідно з яким критеріями для здійснення періодизації визначені показник масштабності англомовних макаренкознавчих студій та пріоритетність їх тематики у поєднанні з характеристикою змін у визначенні ролі українського педагога в загальносвітовому просторі, тобто на показниках масштабності і тематичності здійснених науковцями досліджень. Таким чином, логіка розгортання англомовних макаренкознавчих студій як суспільно-педагогічного явища стала провідним чинником періодизації. Звичайно, політико-ідеологічний вектор історії розвитку світового макаренкознавства нами теж враховувався у процесі аналізу конкретних англомовних праць.

Враховуючи специфіку розвитку англomовного макаренкознавства, як окремого відгалуження західного макаренкознавства, що мало свої особливості розвитку, виділяємо наступні етапи цього процесу:

- перший – кінець 20-х – початок 50-х рр. – накопичення інформації, загальних відомостей про досвід А.Макаренка і першоджерел (1928 – книжка Л.Уілсон, 30-ті роки – публікації у газетах та журналах, 1949 – книжка У.Л.Гудмана, 50-ті роки – радянські видання творів педагога англійською мовою);
- другий – започаткування у 50-ті роки аналітичних розвідок, присвячених педагогічним ідеям А.Макаренка (Е.Кутайсофф, Ф.Лілдж, Р.Коеп, Г. і Е.Олти) та продовження накопичення даних про діяльність радянського педагога (Д.Левін, Ф.Лоуренс);
- третій – 60-ті – 70-ті рр. – найактивніший період дослідження спадщини А.Макаренка, розширення теоретичних напрямів англomовного макаренкознавства, зокрема створення перших дисертаційних досліджень, які відобразили комплексний підхід до аналізу виховної концепції педагога (Дж.Боуен, С.Лерман), публікація порівняльно-педагогічних розвідок (В.Лунетта, Н.Хенс, У.Бронфенбреннер, Б.Каскі, Р.Прііс) досліджень, присвячених теорії колективу (У.Фрейзер, Р.Уліч, С.Роузен, Е.Кейган), питанням сімейного виховання (У.Бронфенбреннер, Т.Франкел, Ф.Хечінгер, Л.Лайгл), публікацій, які стосувались проблеми соціалізації молоді (Дж.Гарбаріно, У.Бронфенбреннер, Б.Каскі та ін.);
- четвертий – 80-ті – 90-ті рр. – зменшення кількості макаренкознавчих публікацій, домінування практико-прикладних розвідок, пов'язаних з проблемою використання ідей педагога, а також визнання англomовною освітньою спільнотою всесвітнього значення його доробку (К.Брауерз, Л.Брендтро, А.Несс, Дж.Данстен, К.Юул, С.Мерфі, В.Зільберман, Дж.Зайда, Р.-М.Едвардз, К.Мурто, У.Де Олівейра).

На завершення зазначимо, що у репрезентованій періодизації локального історико-педагогічного феномену – англomовного макаренкознавства – пріоритетним для нас була поглиблена систематизація саме досліджуваного явища, а не висвітлення розгортання макаренкознавства в усьому історико-науковому просторі.

Незважаючи на локальність студії, застосований в ній науковий підхід може сприяти формуванню сучасної концепції пізнання світового історико-педагогічного процесу, оскільки висвітлює мало розроблений аспект останнього. Зроблена нами спроба представити розвиток частини світового макаренкознавства у формі діалогу з англomовними дослідниками дозволила врахувати і відобразити множини змістів, вміщених в інтерпретаційних текстах, осягнення яких збагачує вітчизняну історико-педагогічну думку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богуславський М. Структура сучасного історико-педагогічного знання // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 37–40.
2. Гончаренко С., Кушнір В. Педагогічний процес з погляду “філософії ХХІ ст.” // Шлях освіти. – 2005. – № 1. – С. 2–7.
3. Гриценко Л.И. Личностно-социальная концепция А.С.Макаренко в современной педагогике. – Волгоград: Перемена, 1997. – 264 с.
4. Гупан Н.М. Українська історіографія історії педагогіки. – К.: А.П.Н., 2002. – 224 с.
5. Данстен Джон. Первое знакомство с творчеством Макаренко в Англии // Современное состояние и перспективы макаренковедения: Тезисы рефератов Междунар. симпозиума в Рауишхольсхаузене, 1989. – С.107–108.
6. Малинин В.И. К методологии объективной оценки историко-педагогических явлений и фактов // Современные проблемы истории образования и педагогической науки. – Т. 1. – М.: РАО, 1994. – С. 45–56.

7. Сухомлинська О.В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру // Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. – К.: А.П.Н., 2003. – С. 27–66.
8. Фролов А.А. А.С.Макаренко: московский период творчества (1937–1939). Хроника дел и мыслей. – Н.-Новгород, 1997. – 125 с.
9. Baker, B. Review Article: Anton Makarenko and the Idea of the Collectiv // Educational Theory. – 1968. – Vol. 18. – № 3. – P. 285–294.
10. Bowen, J. Soviet Education: Anton Makarenko and the Years of Experiment. – Madison: The University of Wisconsin Press, 1962. – 221p.
11. Edwards, R.-M. A.S.Makarenko's General Educational Ideas and Their Applicability To A Nontotalitarian Society: Ph.D. dissertation. – Chicago, Loyola University, 1991. – 433p.
12. Ulich, R. History of Educational Thought. – N.-Y.: D. Van Nostrand Comp., 1968. – 377p.
13. Zilberman, V. A.Makarenko: Contribution to Soviet Educational Theory // The Journal of Educational Thought. – 1988. Vol. 22. – № 1. – P. 35–45.

УДК 37 (09)

Заболотська О.О.

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ

У сучасних умовах (коли відбуваються серйозні соціальні, політичні, економічні та інші катаклізми) життя висуває високі вимоги до кожної людини будь-якого віку, статусу та професії. Вперше за багато років існування вітчизняної педагогіки у теорії та практиці освіти постало питання про формування людини не тільки як особистості, але й як індивідуальності.

Сучасні дослідники звертаються до ідей про людину як індивіда, індивідуальності та особистості (що були висловлені в різні часи вітчизняними та закордонними вченими), котрі виявились актуальними під впливом нового кута зору на виховання, освіту та розвиток.

Термін “індивідуальність” – латинсько-грецького походження (латинське *individuum* – окремий, особливий є перекладом з давньогрецької мови терміна *atomos* – неподільний). Індивідуальність – феномен, вивчення якого має найглибші традиції в історії філософії.

Проблема індивідуальності людини вже в ученнях стоїків і епікурейців пов’язується з ідеєю окремоті індивіда, з його самістю й самоцінністю, а в мислителів епохи Відродження й Нового часу – з індивідуальною самосвідомістю, волею, автономією людини. Питання індивідуальності порушувалися в працях Спінози, Лейбніца, Канта, Гегеля, Фейєрбаха. Не зважаючи на таку багатовікову історію, індивідуальність – значно менше досліджена галузь пізнання, і тут визначилися різні точки зору, що говорить про зростаючий інтерес до цієї проблеми. В умовах сучасного суспільства проблема розвитку індивідуальності стає **актуальною** в різних галузях знань, до неї частіше звертаються не тільки філософи, педагоги, психологи, а й діячі інших наук.

Це особлива форма буття окремої людини, у межах якої вона живе й діє як автономна, унікальна й неповторна біосоціальна система, зберігаючи цілісність і тотожність сама собі, в умовах безперервних внутрішніх і зовнішніх змін (Б.Ф.Ломов, В.С.Мерлін, І.І.Резвицький, В.М.Русалов). Це форма вираження цілісної, інтеграційної системи, що в той же час унікальна, одинична й має індивідуальність форми.

У філософському знанні не склалося єдине розуміння індивідуальності й існує досить багато трактувань поняття індивідуальність (В.П.Тугарінов, Т.М.Гак, І.С.Кон, Лоуренс, Зеленов, І.І.Резвицький). Індивідуальність – це й неповторна своєрідність особистості, і сукупність якостей, що відрізняють даного індивіда від інших. У найзагальнішому плані індивідуальність характеризується одиничністю в її якісних відмінностях, що протиставляється типовому як загальному.