

6. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8 т. — М.: Педагогика, 1983-1986.

7. Моргун В.Ф. Психологія особистості в педагогіці А.С.Макаренка. — Полтава, 2002.

8. Положение о Международном конкурсе имени А.С. Макаренко (постоянными организаторами Конкурса являются Автономная некоммерческая организация “Редакция “Народное образование” и Международная Макаренковская ассоциация: тел./факс: 345-52-00; e-mail: [konkurs@narodnoe.org](mailto:konkurs@narodnoe.org), [narodnoe@narodnoe.org](mailto:narodnoe@narodnoe.org)) // Народное образование. — 2006. — № 6. — С. 25-28.

9. Самодрин А.П. Профільне навчання в середній школі. — Кременчук, 2004.

10 Світличний К.К. Лелеки над Сахнівкою. — К., 1987.

УДК 378

**В.Ю.Стрельніков**  
(Полтава)

## **РОЗВИТОК ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЕКТУВАННЯ**

*Наведений аналіз розвитку теорії і практики педагогічного проектування, започатковані А.С. Макаренком. Зроблений висновок про актуальність запропонованої автором концепції проектування дидактичних систем, яка ґрунтується на ідеях А.С. Макаренка, В.О Сухомлинського, Г.С. Костюка та інших вітчизняних дослідників. Проектування розглядається як цілеспрямована діяльність педагога щодо створення проекту як інноваційної моделі дидактичної системи, орієнтованої на масове використання.*

**Ключові слова:** *проект, проектування, педагогічна система, дидактична система.*

*Приведен анализ развития теории и практики педагогического проектирования, начатых А.С. Макаренко. Сделан вывод об актуальности предложенной автором концепции проектирования дидактических систем, базирующейся на идеях А.С. Макаренко, В.О Сухомлинского, Г.С. Костюка и других отечественных исследователей. Проектирование рассматривается как целенаправленная деятельность педагога по созданию проекта как инновационной модели дидактической системы, ориентированной на массовое использование.*

**Ключевые слова:** *проект, проектирование, педагогическая система, дидактическая система.*

*The article gives analyses of developing theory and practice of pedagogic project making started by A.S.Makarenko. It gives conclusion about actuality of the author's concept of projecting didactic systems which is based on the ideas of A.S.Makarenko, V.O.Sukhomlinsky, G.S. Kostyuk, and other domestic researchers. Project-making is considered as a purposeful activity of a pedagog*

*in order to make a project as an innovative model of didactic system oriented on the mass use.*

**Key words:** *project, projecting, educational system, didactic system.*

*Постановка проблеми.* Засновником теорії і практики «педагогічного проектування» є А.С. Макаренко. Яке продовження здобула започаткована великим педагогом й актуальна в наш час теорія і практика? Адже й сьогодні ключова роль у модернізації вищої школи належить проектуванню педагогічних систем, що має забезпечити досягнення високої якості навчання й становлення особистості спеціаліста. Змінити систему навчання у вищій школі слід відповідно до зміни соціально-економічних умов, характеру і змісту праці фахівців, викликаних становленням суспільства, заснованого на знаннях.

*Узагальнення публікацій, в яких розглядається дана проблема* [1; 5–9; 15–20 та ін.], показало, що розвиток започаткованих А.С. Макаренко теорії і практики педагогічного проектування йшов у напрямі розкриття переважно історичного аспекту педагогічних систем, що дозволяло досліджувати поведінку системи на певних етапах розвитку суспільства. У розумінні сутності «педагогічного проектування» виокремилися чотири підходи: функціональний («педагогічне проектування» розглядає через аналіз змісту конструктивних і проектувальних умінь – Н.В.Кузьміна, О.І.Щербаков), управлінський (на основі теорії управління педагогічними системами – В.О.Сластьонін, Г.С.Сухобська, Т.О.Дмитренко), системний (В.С.Безрукова, О.А.Дубасенюк, О.В.Киричук, В.В.Краєвський, О.М.Коберник, О.А.Лігоцький) і аксіоматичний (система аксіом застосована як критерії поетапного оцінювання проекту – В.М.Монахов) [7, с. 83]. Спільним для цих підходів є головне завдання педагогічного проектування – формування нормативних уявлень про педагогічну діяльність та створення її проектів. Дослідниками відмічається, що найбільш продуктивним і перспективним є проектування педагогічної системи, в якій навчальний процес організований з урахуванням професійної спрямованості, а також з орієнтацією на особистість студента, його інтереси, схильності і здібності.

Однак, *невирішеними аспектами проблеми* залишаються дослідження напрямів розвитку теорії і практики педагогічного проектування, започаткованих А.С. Макаренко, зокрема, удосконалення структури дидактичної системи, механізмів та алгоритмів її проектування.

Звідси – *метою* статті стало виокремлення основних положень вказаної теорії А.С. Макаренка та їх продовження у працях вітчизняних дослідників. *Завданням дослідження* є аналіз теорії і практики педагогічного проектування, пошук ефективних методів і засобів проектування дидактичних систем.

Переходячи до викладу *суті й результатів дослідження*, зазначимо, що педагогічне проектування ми розглядаємо як цілеспрямовану діяльність педагога щодо створення проекту як інноваційної моделі дидактичної системи, орієнтованої на масове використання.

А.С. Макаренко визначав виховний процес як організоване «педагогічне виробництво», в якому «добре в людині завжди доводиться проектувати і педагог зобов'язаний це робити» [Цит. за: 7, с. 80]. А.С.Макаренко [10] вбачав

у педагогічному проектуванні досягнення не тільки загальної мети виховання, а й проектування здібностей і схильностей кожного вихованця; підходив до проблеми проектування як мети виховання особистості, а об'єктом уважав людину. «Проектування особистості як продукту виховання повинне вироблятися на підґрунті замовлення суспільства. Це положення відразу знімає з нашого продукту ідеальні хітони. Тому у нашому проектуванні ми завжди повинні бути у високій мірі уважними та мати добру чутливість» [7, с. 81].

Сучасні проектувальники широко застосовують педагогічні техніки А.С. Макаренка щодо проектування особистості – метод «вибуху», заохочення і покарання, проектування стилю і тону колективу, дотримання принципу паралельної педагогічної дії тощо.

Якщо стосунки особистості і суспільства є конфліктними, «єдиним методом є в такому випадку не оберігати ці дефективні стосунки, не давати їм рости, а знищити, зірвати» [12, с. 458]. Вибухом Антон Семенович називає «доведення конфлікту до останньої межі, до такого стану, коли вже немає можливості ні для якої еволюції, ні для якої тяжби між особистістю і суспільством, коли ребром поставлене питання – або бути членом суспільства, або піти з нього» [12, с. 458]. Прихильник «революційних» методів проектування, А.С. Макаренко вважав, що члени колективу, «поставлені перед необхідністю негайно щось рішити, не здатні аналізувати і в сотий, може бути, раз копирсатися у скрупульозних роздумах про свої інтереси, капризи, апетити, про «несправедливості» інших. Підкоряючись в той же час емоційному впливові колективного руху, вони, нарешті, справді зривають в себе дуже багато уявлень, і не вспіють їх залишки злетіти в повітря, як на їх місце вже стають нові образи, уявлення про могутню правоту і силу колективу, яскраво відчутні факти власної участі в колективі, в його рухові, перші елементи гордості і перші солодкі відчуття власної перемоги» [12, с. 458–459].

Щодо технік заохочення і покарання, Антон Семенович керувався принципом «якомога більше вимогливості до людини і якомога більше поваги до неї» [14, с. 150]. Він був переконаним, що «якщо ми від людини багато вимагаємо, то в цьому й полягає наша повага, саме тому, що ми вимагаємо, саме тому, що ця вимога виконується, ми і поважаємо людину» [11, с. 232]. На думку великого педагога, колектив повинен знати, що в покаранні також проявляється повага, тому основний шлях розвитку колективу є «шлях від диктаторської вимоги організатора до вільної вимоги кожної особистості від себе на фоні вимог колективу» [14, с. 153].

Організація колективу, на переконання Антона Семеновича, має розпочинатися з проектування первинного колективу, який уже не може поділятися на дрібніші колективи (різновікові загони). На чолі первинного колективу обов'язково мав бути єдиноначальник (командир), який є уповноваженим від свого колективу у загальноколективному органі (раді командирів). Різновіковий характер первинного колективу, який нагадує сім'ю, є найкращим для виховання – у ньому «створюється піклування про молодших, повага до старших, найніжніші нюанси товариських відносин» [14, с. 254].

Рада командирів відіграла найважливішу організаційно-виконавську роль у діяльності колонії чи комуни – вона представляла весь колектив, керувалася його інтересами, не допускала розколу, ворожості, незадоволеності, заздрощів і чуток. Рада командирів не мала ніяких ознак бюрократичного органу, бо навіть не складала планів своєї роботи. Як вказує М.Д. Ярмаченко, це був орган управління, який вирішував завдання і теми, які виникали щоденно [20, с. 110].

А.С. Макаренко надавав великого значення загальним зборам вихованців як найвищому органу колективу, вважав за необхідне розпочинати «з хороших загальних зборів, де так, від душі, в лоб сказав би дітям: по-перше, чого я від них хочу, по-друге, чого я від них вимагаю, і, по-третє, я передбачив би їм, що в них буде через два роки» [14, с. 241].

Важливе значення в системі А.С. Макаренка мав стиль і тон колективу, основними якостями якого виділяються гідність, єдність колективу, ідею захищеності, активність, звичку гальмування, а ознаками загального тону – мажорність, постійна готовність до дії, до спокійного, енергійного і водночас економного руху [20, с. 111].

Одним із найважливіших принципів педагогічної техніки А.С. Макаренка був принцип паралельної педагогічної дії. Він уважав, що вплив окремої особистості на окрему особистість є фактором вузьким і обмеженим, тому педагог має впливати на особистість через колектив. Така педагогічна логіка створює зовсім інші відносини між вихователем і вихованцем, опосередковані колективом, яка названа педагогікою паралельної дії.

Започаткована А.С. Макаренком тенденція педагогічного проектування продовжується у дослідженнях технологічного підходу. Так, А.М. Дреєр вважає, що педагогічне проектування спроможне вивести педагогічну практику із хаосу, перенасиченості педагогічного знання та оптимізувати діяльність учасників дидактичної системи [4, с. 7].

Традиційно радянська педагогіка, слідом за А.С. Макаренком уважала, що справжній розвиток педагогіки пов'язаний із її здатністю «проекувати особистість», тобто визначати з певною метою ті її якості і властивості, які мають бути сформовані у процесі виховання [10].

Подібну думку неодноразово підкреслював і В.О. Сухомлинський, багатогранну педагогічну спадщину якого пронизувала ідея проектування людини і який вказував на те, що «проекування і творення людини, здатної стати активною силою суспільного розвитку і нині, і в майбутньому, – це найважливіше завдання школи і кожного педагога зокрема» [18, с. 208].

Ця ідея підтримувалася психологами, зокрема, класиком української психології Г.С. Костюком: «виховання за своєю суттю – це керівництво індивідуальним становленням людської особистості», «виховувати – це проектувати поступове становлення якостей майбутньої особистості і керувати здійсненням накреслених проєктів» [5, с. 308].

Проектування особистості окремим елементом проектування навчально-виховного процесу вважав В.М. Галузинський, розглядаючи його як науково обґрунтовану взаємодію у виховному процесі конкретних і загальних цілей

виховання. Проектування вважалося органічною частиною виховного процесу, що відображало діалектику взаємодії мети і засобів виховання з основними тенденціями розвитку особистості [2]. Однак, на нашу думку, проектуватися має не особистість (об'єкт чи суб'єкт), а задокументовані параметри діяльності навчального закладу – концепції розвитку, плани діяльності викладацьких колективів кафедр, навчальної діяльності студента тощо.

Наступний значний крок у розвитку поняття проектування в дидактиці був зроблений відомим логіком, філософом і методологом Г.П. Щедровицьким, який спробував застосувати виробничу й інженерну термінологію до вирішення видів педагогічної діяльності [19].

Поняття проектування поповнило педагогічну лексику ще в 1970-і роки завдяки В.В. Краєвському, який істотною мірою збагатив термінологічний апарат дидактики технічними поняттями, насамперед наукового обґрунтування навчання [6], які активно використовували такі поняття, як конструктивно-технічна (регулятивна) функція педагогіки, принципи конструювання змісту освіти, процесу навчання, проект педагогічної діяльності, педагогічне проектування, проектувальна діяльність тощо. Об'єктом проектування, з цих позицій, є зміст, методи і форми діяльності педагога. Відзначаються два можливі трактування терміну «педагогічне проектування»: у широкому розумінні, коли воно включає конструювання теоретичних і нормативних моделей на основі ще більш загальної теорії, і у вузькому розумінні, коли позначає створення конкретних проектів, котрі безпосередньо спрямовують практичну навчальну діяльність.

Теоретичні основи проектування сучасних освітніх систем, принципи, методи і засоби вирішення завдань проектування освітніх систем нового типу досить детально розглядалися А.О. Лігоцьким [8; 9]. Зокрема, автор визначав процес проектування системи як послідовне порівняння її елементів і узгодження функцій [8, с. 116]. На його думку, система є тим ефективнішою, чим менша гострота суперечностей, що діють у ній; гармонійна система – ідеал, до якого прагне її проєктант; у працюючій системі узгодженість і суперечність частин співіснують у єдності, рівновазі, гармонії [8, с. 116].

П.В. Стефаненком [16] проведений аналіз розвитку дидактичної системи у структурному й історичному аспектах.

Є.Ю. Литвиновський обґрунтував зміст та технології формування вмінь проектування виховного процесу, сутність яких автор вбачав у моделюванні видів професійної діяльності у формі квазіпрофесійних завдань, забезпечення діалогічності навчання, організації навчально-пізнавальної діяльності у проєктних командах, наскрізному навчальному проектуванні ними майбутніх видів професійної діяльності. Автором проаналізовані методологічні підходи до проектування, які використовуються у соціології («соціальне проектування»), економіці («проєктний аналіз»), психології («механізми проектування майбутнього»), педагогіці («проектування педагогічних об'єктів») [7, с. 78–83].

На основі аналізу розвитку теорії і практики педагогічного проектування, сучасним узагальненим визначенням педагогічного проектування може

бути таке: «інтелектуальна за своїм характером діяльність, основне призначення якої полягає у дослідженні, передбаченні, прогнозуванні, оцінюванні наслідків реалізації тих чи інших задумів, шлях створення спеціальних інтелектуальних засобів трансформації задумів через проекти нових технологій, систем діяльності людини» [7, с. 82]. У свою чергу, на основі цього ж аналізу можна визначити проектування дидактичної системи як системне явище, що складається із сукупності взаємопов'язаних компонентів, які становлять її зміст, а сукупність їхніх зв'язків – внутрішню структуру проектування.

Наведені типи педагогічних досліджень, напевно, слід віднести до проекту в широкому розумінні слова. У нашому дослідженні [17] ми намагалися поєднати позитивні моменти вказаних підходів і розробити об'єктивні критерії ефективності дидактичної системи, пов'язані як із новизною та точністю, так і з корисністю, надійністю та економічністю.

На нашу думку, проектантам дидактичних систем слід керуватися загальноприйнятим, класичним розумінням проектування як підготовчого етапу виробничої діяльності (М.Азімов, Дж.К.Джонс, Я.Дитріх, П.Хілл та ін.). Проектування призначене для вирішення актуальної проблеми, основою його є винахід; зміст проекту визначається ціннісними орієнтаціями; у процесі проектування моделюється певний об'єкт; проект є придатним для масового тиражування. Хоча ці характеристики мали б бути збережені в педагогіці, вони часто ігноруються, що веде до хаосу в термінології, унеможливує розуміння наукових результатів.

*Висновком* з аналізу розвитку теорії і практики педагогічного проектування, започаткованих А.С. Макаренком, є констатація того, що проектування в діяльності педагога є складним, самостійним явищем, розуміння якого неможливе без звернення до його наукових коренів – теорії А.С. Макаренка. Виходячи з класичних уявлень про сутність проектування, зберігаючи його ключові особливості, педагогічним проектуванням ми вважаємо цілеспрямовану діяльність щодо створення проекту як інноваційної моделі дидактичної системи, орієнтованої на масове використання. При цьому словосполучення «створення проекту» не ототожнює проектування як самостійний процес з процесами розробки, планування і прогнозування.

Аналіз практики показав, що проектанти здебільшого проектують зміст навчання і навчальну діяльність. У вузькому предметному розумінні будують наукові проекти як апарат для викладання конкретних навчальних дисциплін, наприклад, за модульно-рейтинговою чи кредитно-модульною системою організації навчального процесу. Коли студенти створюють різні дослідницькі проекти, проектування виконує роль засобу навчання і способу узагальнення навчального матеріалу, уявлення його в згорнутому вигляді. Широко у проектуванні змісту навчання застосовується моделювання для логічного упорядкування матеріалу, побудови семантичних схем, наочного подання інформації за допомогою мнемонічних правил (опорні сигнали).

Таким чином, вимоги до проектування дидактичних систем, обґрунтовані вітчизняною педагогічною теорією і практикою, є основою нашої концеп-

ції проектування дидактичних систем (щодо новизни, оптимальності, структурної і змістової цілісності проекту, можливості багаторазового його відтворення, об'єктивного контролю за його реалізацією, наявності оперативного зворотного зв'язку, який дозволяє вчасну корекцію проекту тощо) [17].

Однак вироблення означеної концепції передбачало вирішення низки проблем професійної педагогіки: з'ясування суті дидактичного проектування, виокремлення його суб'єкта, об'єкта, предмета і продукту; виділення принципів, засобів, методів, етапів, механізмів проектувальної діяльності, удосконалення технології проектування дидактичної системи на основі міжнародних стандартів ISO серії 9000:2000 та 9001; виявлення особливостей проектування кожного компонента дидактичної системи (мети, змісту, засобів, технології навчання, інноваційно-творчого навчального середовища) та їх узгодження; вироблення валідних методик для об'єктивного і оперативного оцінювання рівнів з використанням сучасної комп'ютерної техніки тощо [17].

Проведене дослідження дало змогу визначити *перспективи подальших досліджень*. Серед них – шляхи запровадження проєктивної освіти, навчання студента способом корекції суб'єктивної позиції в оволодінні фахом через використання сучасних технологій навчання; персоніфікації стратегії підготовки фахівців, надання широких можливостей для самостійної поглибленої професійної спеціалізації на основі особистих індивідуальних планів студента і навчальних програм; удосконалення проєктувальної майстерності педагогів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Володько В. Педагогічна система навчання: теорія, практика, перспективи. – К., 2000.
2. Галузинский В.М. Индивидуальный подход в воспитании учащихся. – К., 1972.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К., 1997.
4. Дреер А.М. Преподавание в средней школе США: Проблемы начинающих учителей. Пер. с англ. – М., 1983.
5. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Під ред. Л.М.Проколієнко. – К., 1989.
6. Краевский В.В. Методология научного исследования. – СПб., 2001.
7. Литвиновський Є.Ю. Формування в офіцерів структури виховної роботи Збройних Сил України вмінь проектування виховного процесу: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 2003.
8. Лігоцький А.О. Методологічні аспекти проектування сучасних освітніх систем. – К., 1995.
9. Лігоцький А.О. Теоретичні основи проектування сучасних освітніх систем. – К., 1997.
10. Макаренко А.С. Методика організації виховного процесу // Твори в 7 т. Т. 5. – К., 1954.
11. Макаренко А.С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта / Пед. соч. в 8 т. – Т. 4. – М., 1984. – С. 230–248.

12. Макаренко А.С. О «взрыве» / Пед. соч. в 8 т. – Т. 3. – М., 1984. – С. 456–459.
12. Макаренко А.С. О моем опыте / Пед. соч. в 8 т. – Т. 4. – М., 1984. – С. 248–266.
13. Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции). Лекция вторая. Дисциплина, режим, наказания и поощрения / Пед. соч. в 8 т. – Т. 4. – М., 1984. – С. 139–161.
14. Сисоева С. Педагогічні технології і професійний розвиток особистості // Przyzywanie glebi do kregu stow, mysli, idei i dzialan. – 2001. – С. 741–754.
15. Стефаненко П.В. Дистанційне навчання у вищій школі: Монографія. – Донецьк, 2002.
16. Стрельников В.Ю. Проектирование професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки. Монографія. – Полтава, 2006.
17. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості // Вибр. твори: В 5 т. – Т. 1. – К., 1976. – С. 55–208.
18. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. – М., 1995.
19. Ярмаченко Н.Д. Педагогическая деятельность и творческое наследие А.С. Макаренко: Кн. для учителя. – К., 1989.

#### УДК 371.4

### ИДЕЯ А.С. МАКАРЕНКО О СИНТЕТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ И МЕТОДОЛОГИЯ ЦЕЛОСТНОГО ПОДХОДА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Б.Н.Наумов**  
(Харьков)

*В статті аналізується значення ідей А.С. Макаренко про синтетичну педагогіку, показується актуальність цього підходу, його сучасне значення і авторська розробка методології цілісного підходу в сучасній освіті.*

**Ключові слова:** *спадщина А.С. Макаренко, синтетична педагогіка, методологія цілісного підходу в сучасній освіті.*

*В статье анализируется значение идеи А.С. Макаренко о синтетической педагогике, показывается актуальность этого подхода, его современное значение и авторская разработка методологии целостного подхода в современном образовании.*

**Ключевые слова:** *наследие А.С. Макаренко, синтетическая педагогика, методология целостного подхода в современном образовании.*

*Makarenko's idea regarding the synthetic pedagogy validity is analyzed, the vitality of this approach is revealed, moreover, the author's development of the holistic approach methodology in the current education is given.*

**Key words:** *the heritage of Makarenko, synthetic pedagogy, holistic approach methodology in the current education.*

36 лет практической педагогической деятельности и 30 лет научно-