

Говорячи про А.С. Макаренка, не можна обійти увагою й ще одну з його педагогічних ініціатив, яка набуває сьогодні особливого змісту – систему професійної підготовки майбутнього вчителя. Зміни, викликані швидкою інформатизацією суспільства, закономірно потягли за собою структурні зрушення у змісті, методах, тривалості і навіть темпах освіти. Це неодмінно висунуло свої вимоги до рівня і характеру професіоналізму вчителя. Дедалі ми все більше впевнюємося – сучасний учитель – це технолог. Висловлена А.С. Макаренком ще у 30-ті рр. ідея технологізації педагогічного процесу за аналогією з процесом виробничим зараз стає вже повсякденною реальністю. Але педагогічна технологія неодмінно поєднує в собі, поряд з інструментальними і методологічними, ще й особистісні, тобто суто людські засоби. Тому ми знову повертаємося до макаренківського бачення складових професійної майстерності педагога і шляхів виховання цієї майстерності. Хоча за час, що пройшов з моменту створення перших кафедр педагогічної майстерності, встигла сформуватися ціла низка наукових шкіл і відбулась апробація великої кількості експериментальних програм, не можна говорити, що ми цілком осягнули глибину уявлень А.С.Макаренка про методологію формування педагогічної техніки майбутнього вчителя.

Як бачимо, продуктивні макаренківські ідеї – це невикористаний, але надзвичайно потужний методологічний і технологічний ресурс вітчизняної освіти. Завдяки своїй багатогранності і феноменологічній складності педагогіка А.С. Макаренка відкриє ще не одну із своїх таємниць педагогам і дослідникам майбутнього.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. – Т. 1 / Сост.: Л.Ю. Гордин, А.А. Фролов. – М., 1983.
2. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. – Т. 4 / Сост.: Л.Ю. Гордин, А.А. Фролов. – М., 1983.
3. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. – Т. 8 / Сост.: Л.Ю. Гордин, А.А. Фролов. – М., 1983.

УДК 371.4.034.001.57

Мариан Быблюк

А.С. МАКАРЕНКО И Л. КОЛБЕРГ. НА ПУТИ СОЗДАНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ МОРАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА (Влоцлавек, Польша)

Аналізуються моделі морального розвитку, характерні для виховних теорій американського психолога Л. Колберга та радянського педагога А.Макаренка.

Ключові слова: людина, виховання, моральний розвиток, рівень морального розвитку, модель морального розвитку.

Анализируются модели морального развития, характерные для воспитательных теорий американского психолога Л. Колберга и советского педагога А. Макаренко.

Ключевые слова: человек, воспитание, моральное развитие, уровень морального развития, модель морального развития.

It is exposed the models of moral development, which are typical for training theories of American psychology L.Colberg and soviet teacher A.Makarenko.

Key words: person, training, moral development, the level of moral development, the model of moral development.

С годами облик и поведение человека изменяются. Говорим тогда о развитии (прогрессивном, нулевом-стагнации, регрессивном), которое обозначает изменения во времени в виде введения в действие имеющихся потенциалов и их модификации под влиянием внешних факторов. Изменения происходят во внутреннем плане, изменяются способ познания и осознания мира, способ переживания разных событий, стремления, намерения, отношения с другими людьми, знания о себе. Все эти изменения проявляются в новых формах деятельности и поведения, наступающих с годами. Следовательно, изменение является основным параметром развития человека. Вообще говоря, развивающие изменения — это изменения в организации психики, выполняющие одновременно четыре критерия: изменения *качественные, неотвратимые, последовательные, иерархические.*

Изменения качественного характера, т.е. в способе упорядочения большего числа элементов, состоят в переходе от количественных к качественным изменениям. *Неотвратимые изменения* отличаются от сравнительно устойчивых, которые являются результатом учения и тренировки, требующих повторения опыта. Учение, однако, не тождественно развитию, оно поддерживает развитие в той степени, в какой степени оно является результатом изменения с учётом всех названных критерий. *Последовательные изменения* проявляются в регулярной последовательности очередных элементов, составляющих определённую очередность. *Иерархические изменения* сводятся к созданию надстройки над базисными структурами, включая её, в длительном процессе перемен, в структуры высшей степени. Учитывая факт, что развивающие изменения должны соответствовать всем четырём критериям, идентификация этих изменений требует более долгой перспективы времени, чем определение изменений во внутреннем поведении человека.

Развивающие изменения наступают в контексте созревания организма и под влиянием среды, но их движущей силой и причиной появления считаются собственная активность личности и воспитание (самовоспитание). Некоторые исследователи, кроме собственной активности, как необходимых действий, указывают на интеракции со взрослыми лицами либо более компетентными детьми. Собственную активность можно понимать здесь как познание собственной и чужой деятельности, совершенствующих умение целесообразно действовать. Воспитание (самовоспитание)

стимулирует развитие только в таком объёме, в каком оно является причиной устойчивых качественных изменений в поведении и психике ребёнка, согласно природным тенденциям и законам развития.

В психологии развития выделяются разные виды развития личности — нравственное, интеллектуальное, социальное, эстетическое развитие. Много внимания уделяется моральному развитию, которое играет большую роль в жизни отдельной личности и жизни общества в целом. Западная психология выделяет три основные парадигмы морального развития. Соответственно им в педагогике определяются течения в развитии идеологии воспитания. Это а) «консервативно-гетерономическая» модель жёсткой культурной передачи (*идеология культурной трансляции*), б) «романтическая» модель стихийного развития (*идеология романтизма*), в) «рационалистически-автономная» модель этического интеллектуализма (*познавательно-моральное течение — прогрессивизм*).

а). *Педагогическая концепция культурной трансляции* предусматривает, что воспитание состоит из передачи знаний, умений, социальных и моральных норм данной культуры. Несмотря на то, что культурные нормы изменяются, считается, однако, что воспитание является трансляцией культурных достижений. Более современные или инновационные варианты взглядов на передачу культуры выражены воспитательной технологией и поведенческими модификациями. Технологии воспитания оценивают успех лица согласно его способности усвоения реакций, которые им присваиваются и на которые оно отвечает в соответствии с требованием системы. Школа трансляции культуры концентрируется на социуме, являющимся носителем культуры. Школа эта определяет цели воспитания как интернализацию ценностей и знаний, составляющих культуру. Она сосредоточена и на необходимости дисциплинирования по отношению к общественному порядку, в ней подчёркивается всё, что общее и установленное. В этом подходе отличается направление «контркультуры организованной революции», т.е. замены плохой культуры лучшей. Это направление выражается в марксистской концепции или коммунистическом воспитании близкими предпосылкам познавательно-эмоциональной теории в наиболее радикальном, неукреплённом традицией, варианте.

б). *Романтики* утверждают, что важнейшим аспектом развития является то, что происходит от самого ребёнка. Поэтому педагогическая среда должна быть такой, чтобы предоставить возможность проявить социальные достоинства и одновременно взять под контроль «зло». *В романтической идеологии* взрослый, принимая точку зрения ребёнка, может испытывать недоступные другим путём компоненты истины, ценности и действительности. Рутинность и муштра по отношению к ребёнку могут оказаться бессмысленной деятельностью и подавлением внутренних спонтанных тенденций в положительном значении. Воспитание в этом течении должно позволить ребёнку пройти те стадии эмоционального развития, которые не смогут выразиться дома, т.е. наладить связь с ровесниками и иными, чем родители, взрослыми. Из новей-

ших исследований вытекает, что возможность развития высших моральных форм на основании гетерономической дрессировки, индоктринации или же самих эмоциональных рефлексов довольно ограничена.

в). *Прогрессивизм*, в свою очередь, как идеология воспитания утверждает, что воспитание должно поддерживать естественные интеракции ребёнка с развивающимся социумом или средой. Прогрессивисты определяют развитие как прогресс путём неизменных, упорядоченных, очередных стадий (этапов). Целью воспитания в этом течении является не только здоровое функционирование ребёнка на теперешнем уровне, но достижение им высшей стадии развития во взрослой жизни. Эта цель требует воспитательной среды, которая активно стимулирует развитие путём презентации разрешаемых, но и настоящих вопросов и конфликтов. Для прогрессивиста организующей и развивающей силой в опыте ребёнка является его активное мышление, побуждаемое сомнениями, познаваемыми конфликтами. Воспитательный опыт заставляет ребёнка думать, организуя в то же время познание и эмоции. Приобретение «знаний» понимается как активные изменения образцов мышления, проявляющихся в опытных ситуациях решения проблем. Прогрессивный педагог предусматривает, что нравственное развитие не является чисто чувственным и что когнитивное развитие — это необходимое, хотя недостаточное, условие морального развития. Мораль в прогрессивистском подходе является справедливостью, взаимосвязью личности с другими лицами в его социальной среде. Прогрессивист не имеет ничего общего с элитаристом, поскольку пытается направить развитие всех детей на акцептацию правил, которые считает справедливыми. Выступающий в этом случае вопрос индоктринации решается путём концепции демократии. Понятие воспитательной демократии состоит в соотношении между воспитателем и воспитанником, обозначает полное включение в общество, признающее равные права, в котором избрание ценностей принимается на общих и справедливых основах, что, однако, не обозначает невмешательства в решения ребёнка по отношению к ценностям.

Условием использования в педагогике психологической теории развития является уточнение условий развивающих изменений. На помощь в этом случае приходит познавательная-развивающая теория, по которой развивающее изменение поведения является *неотвратимым, обобщающим реакцией, очередным и иерархическим*. Если совокупность изменений поведения исполняет все четыре критерия, эти изменения можем назвать стадиями структурных организаций. Если же собрание искусственно выученных реакций не исполняет критериев естественного развития, то это вызвано тем, что воспитательная интервенция принимается не как стимулирующая его, а как имитирующая развитие. Благодаря эмпирическим исследованиям установлено, что такая интервенция является причиной не только познавательного, но и морального развития, определяемого путём неизменных стадий морального рассуждения. Основное моральное рассуждение в категориях правил является предварительным условием принципиального мораль-

ного поведения. Познавательное развитие наступает вследствие диалога между познавательной структурой детей и структурами среды. Ядром развития не является развитие инстинктов, эмоций или образцов поведения, а познавательное изменение, касающееся общих образцов мышления о себе и мире. Согласно познавательно-развивающей теории развитие зависит от опыта универсального характера, но опыт, стимулирующий развитие, не является таким способом, который программируется в разных видах образования и воспитательной интервенции. Стимуляция, в результате которой возникает ведущий к развитию опыт, является скорее общей категорией, чем более определённой по своему содержанию и значению.

В рамках познавательно-развивающей теории заслуживает внимания специальная модель морального развития американского психолога Лоуренса Колберга, опирающаяся на автономию морального суждения и его защите, впервые представлена в эссе о моральном развитии в 1978 году [5-8]. Эта модель считается самой лучшей моделью морального развития. Она характеризуется тем, что в ней моральные суждения и их аргументация рассматриваются не как экспрессия неосознанных чувств, мотивов или внешних сил, действующих на субъект, а как значимые и разумные сами по себе действия. Эта модель предполагает существование образца, соединяющего идеи в структуры, а также состава соотношений и трансформации. Выступающие в модели уровни развития представляют качественную реорганизацию способа мышления, интегрированного в пределах более широкой перспективы успехов предыдущих уровней. Стадиальная модель Л.Колберга разработана на основе многолетних исследований при помощи стандартизованного интервью и состоит из шести моральных стадий, сгруппированных на трёх уровнях: доконвенциональном, конвенциональном и постконвенциональном (по две стадии на каждом моральном уровне).

В модели Л.Колберга лица на доконвенциональном уровне – это большинство детей с периода раннего детства до 9-10 лет, а также часть молодёжи и многие уголовные преступники, которые не достигают настоящего понимания и поддержки признаваемых в обществе норм и ожиданий. Для личности на конвенциональном уровне (до 16 лет) мораль состоит из признаваемой в обществе системы моральных правил, ролей и норм. Лица на уровне постконвенциональном (с периода ранней юности и старше) в общем понимают и акцептируют социальные правила, но это одобрение опирается на формировании и соблюдении общих моральных принципов, которые иногда могут быть в конфликте с социальными последствиями, и тогда лица на постконвенциональном уровне избирают общие моральные правила.

За полвека до создания структурно-развивающей теории моральных суждений Л.Колберга, а также использования её установок в воспитательной практике в виде метода «морального рассуждения», в условиях революционных культурных и идеологических изменений в СССР определилась оригинальная педагогическая система, которая преследовала цель социально-морального развития человека, нужного социалистическому

строительству. Все тогдашние обстоятельства указывали на то, что «нового человека необходимо создавать по-новому». Создателем новаторской системы, известной благодаря разным словесным формам, был опытный педагог, названный «виртуозом в области педагогической техники», Антон Семёнович Макаренко.

Двадцатые годы прошлого века в Советской России и СССР, т.е. тогда, когда формировалась система взглядов и опыт этого педагога, были – с одной стороны – временем борьбы с культурным наследием и традиционным менталитетом, возрастания новой коммунистической идеологии воспитания, приспособленной к катастрофическим социально-экономическим условиям (украинский вариант социального воспитания), с другой стороны – существования ещё некоей периферии свободы в области педагогического творчества, систематически, планомерно ограничиваемой марксистской критикой. Благодаря этой сохранившейся социальной нише появился небольшой «участковый опыт», была создана и могла развиваться нестандартная педагогическая система А.С.Макаренко, которая неслучайно адресовалась к наиболее пострадавшим в бурное время 1914-1920 гг. – беспризорным детям с социально-моральными последствиями отсутствия заботы о них.

В 1928 г. А.С.Макаренко, имея восьмилетний опыт в воспитании нравственно и социально запущенных несовершеннолетних правонарушителей в колонии им. М.Горького, смог доказать «полезность своей системы и правильность своих взглядов внутренним благополучием горьковского коллектива и удачными пересадками в других колониях». Появилась также возможность обогащения опыта в новом учреждении – трудовой коммуне им. Ф.Э.Дзержинского, конфронтации макаренковской «практической педагогики» с системой соцвоса и «пропущения её через критическую лабораторию научной мысли». Продолжающаяся несколько дней острая полемическая дискуссия с участием научных работников НИИ педагогики Украины касалась оценки идейных предпосылок функционирования коммуны как образцового воспитательного учреждения для недефективных беспризорных детей.

Разработанный А.С.Макаренко «Операционный план» и «Конституция коммуны» (1928 г.), которые, по словам критиков, призваны были «перевернуть всю систему соцвоса», «сыгнорировать то, что накоплено в советской педагогике», начали новый этап в подходе А.С.Макаренко к моральному развитию. В них педагог уточнил моральные качества и навыки, определяя также их место на разных ступенях развития. Сделанные позже, на протяжении шести лет, дополнения, правда незначительные, созданного списка моральных качеств и навыков под влиянием опыта работы в коммуне, а также с учётом морального поведения уже взрослых воспитанников, легли в основу первой уровневой модели морального развития.

Реконструированная автором данной работы макаренковская модель морального развития, которая состоит из трёх ступеней, названных так же, как и у Л.Колберга, но без деления на стадии, включает в себе не столько

моральные суждения, сколько ожидаемые результаты морального поведения личности – члена трудового и школьного коллективов, воспитуемого и наблюдаемого в руководимых А.С.Макаренко учреждениях. Таким образом, она кажется ближе периодизации развития личности Э.Эриксона, модели развития интеллекта Ж.Пиаже.

А.С.Макаренко-представитель советского коллективизма в педагогике, указывал, что менее существенным являются суждения о коллективе, его значении для лица, зато более важное в развитии человека – это «почти инстинктивное устремление к нему (коллективу), поскольку оно выражается в ощущении и чувстве». Одним из многих доказательств правоты такого мнения является положительная эмоциональная реакция горьковцев («дурака валяли, пора домой» – из письма А.С.Макаренко М.Горькому), узнавших, что их жизненный успех подвергался сомнению «Олимпом». Тем не менее А.С.Макаренко серьёзно брал во внимание моральные суждения, проводя соответственное анкетирование (напр., 3.02.1928 г.).

В модели А.С.Макаренко (см. табл. 1) чётко выделяются два первых уровня. На первом, доконвенциональном уровне находятся новые воспитанники колонии, в основном, несовершеннолетние правонарушители (с 14 лет), которые подвергались «педагогической операции». На конвенциональном уровне морального развития помещаются перешедшие в коммуну горьковцы и коммунары (воспитанники после четырёх месяцев проживания в коммуне) в возрасте в основном от 13-ти до 17-ти лет, но и старше (18-19 лет). Несколько сомнителен у А.С.Макаренко третий уровень – постконвенциональный, содержащий нравственные качества и поведения взрослых коммунаров, характеризующихся соблюдением моральных требований общества в данное время и общественными признаками классового поведения. Нельзя, однако, не упомянуть, что А.С.Макаренко указывал на возможность разной степени достижений в нравственном развитии в зависимости от индивидуальных наклонностей и не придавал особое значение одному какому-либо качеству. Неточно определяя моральные качества (А.С.Макаренко не был учёным психологом), он скептически относился к их реализации в существующих условиях, к «созданию того типа человека, который нам нужен» из-за недлительного научного наблюдения и прежде всего краткого времени влияния системы (дети не с 3-ёх, а 14-ти лет и на протяжении лишь 3-4 лет).

Таблица 1.

Модели морального развития

Модель Л.Колберга	Модель А.С.Макаренко (реконструкция)
Доконвенциональный (доморальный) уровень	
1 стадия. Гетерономная нравственность	Наличие антиобщественных навыков, удовлетворение собственных интересов без учёта потребностей других лиц. Противопоставление колонистов старшему поколению (моральный анархизм), правилам создаваемого коллектива. Убежденность в своём праве либо убежденность в отсутствии права другого лица. Непонимание морали и власти, провозглашающей моральные правила. Неприемлемое моральное поведение. Принуждённое подчинение авторитарной власти руководства (авторитарно-требовательному тону), использующего наказания. Подозрительность к другим лицам, чувство личного унижения, самонадеянность.
Избегание соблюдения правил, грозящих санкциями, опирающихся на силу; послушание и подчинение руководству, авторитетам. Деятельность, ориентируемая на избегание наказания. Не учитываются потребности других лиц, не замечаются отличия в этих потребностях. Собственная точка зрения смешана с точкой зрения авторитетов.	
2 стадия. Инструментальный подход	
Правила соблюдаются при условии, что отвечают непосредственному интересу или потребности. Деятельность для удовлетворения собственных интересов с пониманием потребностей других лиц. Возможности компромиса в случае конфликта интересов.	
Конвенциональный уровень	
3 стадия. Интерперсональный конформизм	Соблюдение установленных коллективом законов. Способность подчиниться коллективной дисциплине (общему мажорному тону) как моральному и политическому явлению, т.е. сознательно ограничить себя, если потребует коллектив или уполномоченный. Понимание общественного интереса как интереса личного. Готовность стать на защиту коллектива (долг по отношению к коллективу – внешней инстанции соблюдения нравственных требований). Ощущение равенства и взаимной зависимости по отношению к другим членам коллектива, зависимости своего блага от блага коллектива. Стремление быть полезным членом коллектива. Уважение других членов коллектива, других лиц, проявление доверия. Отношения и связи личности определяет её место в коллективе, моральные требования (вежливости, суровости, доброты, уступчивости, сдержанности, бодрости, сознательной ответственности, предпринимательства) и выполняемые роли – настоящие и перспективные – (коммунара – временного выборного руководителя, активного хозяина и организатора коллективной жизни, члена расширенной семьи, культурного грамотного рабочего).
Потребность быть добрым в своём мнении и других лиц. Исполнение общественных и семейных ролей. Забота о человеческих отношениях с другими лицами, взаимное доверие, лояльность и уважение. Даётся предпочтение не индивидуальным интересам, а общим переживаниям и ожиданиям. Не выступает ещё обобщённая перспектива социальной системы.	
4 стадия. Общественная точка зрения	
Значительная роль приписана правопорядку, а также деятельности в пользу благополучия исправного функционирования группы, учреждения или общества. По велению совести – выполнение взятых на себя обязанностей. Отношения и связи личности определяют её место в общественной системе, система определяет роли, принимаемые личностью и соблюдаемые ею правила. Главное – выполнение принятых на себя обязанностей.	

Постконвенциональный (автономный) уровень	
5 стадия. Общественный договор, полезность и права личности	Классовое чувство личности. Следование ожиданиям рабочего коллектива, государства и руководства. Ясное и уверенное представление о положении своего коллектива, класса, государства среди других коллективов. Переживание общеколлективной чести – уважение к коллективу, его ценностям. Готовность взять на себя ответственность за любое порученное дело. Важнейшими считаются чувства долга, дисциплины, ответственности, добропорядочности («первосортность»). Профессиональное самоопределение личности.
Личность осознаёт значение ценностей и прав, существующих независимо от общественных связей. Отличаются нравственная и законная точки зрения и выступающий между ними конфликт. Отмечается сильное чувство обязанности по отношению к закону и заключенным договорам, соблюдение закона служит добру многих лиц. Учитываются ценности группы, к которой личность принадлежит, важнейшими считаются ценности жизни и свободы.	
6 стадия. Общие этические принципы	
С нравственной точки зрения рассматриваются всякий общественный порядок и социальные нормы. Доминирует потребность соблюдения общих этических принципов – равенства, прав человека, уважения для его достоинства, убеждение о их ценностях и чувства личного долга по отношению к ним. Если закон не соответствует этим принципам, личность избирает принципы.	

ЛИТЕРАТУРА

1. На вершине «Олимпа». Подборка документов о конфликте Макаренко с представителями украинского «соцвоса» (февраль – март 1928 г.) / Под ред. Г.Хиллига. – Марбург, 1991.
2. Лысенко П.Г. Судьбы воспитанников А.С.Макаренко. – Полтава, 1994.
3. Макаренко А.С. Марш тридцатого года. Памятник Феликсу Дзержинскому. – М., 1988.
4. Макаренко А.С. Педагогические сочинения. – Т.1. /Сост. Л.Ю.Гордин, А.А.Фролов. – М., 1983.
5. Kohlberg L., Mayer R. Development as the Aim Education, Harvard Educational Review, 1972, nr 4; 449-496.
6. Kohlberg L. Collected papers on moral development and moral education, Cambridge (Mass.), 1973.
7. Kohlberg L. Essays on moral development, New York, 1978.
8. Kohlberg L. Stage and Sequence: The Cognitive developmental Approach to Socialization, (Ed/) D.A.Goslin, Handbook of Socialization Theory and Research, Chicago, 1969.
9. Łobocki M. Wychowanie moralne w zarysie, Kraków, 2002.
10. Łobocki M., Teoria wychowania w zarysie, Kraków, 2007.

11. Makarenko o wychowaniu. Wybór pism. Wybór i opracowanie A.Lewin i M.Bybluk, Warszawa, 1988.

12. Muszyński H. Rozwój moralny. Warszawa, 1983.

УДК 371.4.06

**ПОСТАТЬ АНТОНА МАКАРЕНКА – СВІТ
ОРГАНІЗОВАНОГО ТВОРЕННЯ ЛЮДИНИ**

**М.Б. Євтух
(Київ)**

В статті розглядається педагогічна діяльність і творча спадщина А.С.Макаренка, її ретроспективний аналіз, творчі пошуки, самовідданість обраній справі.

Ключові слова: педагогічна спадщина А.С.Макаренка, особистість, результат виховання, педагогічні знахідки, «гімнастика волі і мозку», своєрідність особистості.

В статье рассматривается педагогическая деятельность и творческое наследие А.С.Макаренко, ее ретроспективный анализ, творческие поиски, самоотверженность избранному делу.

Ключевые слова: педагогическое наследие А.С.Макаренко, личность, результат воспитания, педагогические находки, «гимнастика воли и мозга», своеобразие личности.

This article is analyzed pedagogical activity and Makarenko A.S.'s creative work, his creative searches, selflessness to chosen activity.

Key words: Makarenko A.S.'s pedagogical inheritance, personality, the result of training, pedagogical finds, "gymnastics of will and brain", personality's originality.

Про педагогічну діяльність і творчу спадщину А.С. Макаренка написано багато. І за все це велика подяка всім дослідникам, вчорашнім і сьогоднішнім, а особливо академікам АПН України М.Д. Ярмаченку та І.А. Зязюну, які не тільки розкрили суть системи педагогіки Макаренка, а й показали можливості творчого застосування його ідей у практиці роботи школи, сім'ї, вузу. А.С. Макаренко тим і загадковий, що він особистість неординарна, незвичайна, оригінальна. Та й система його педагогічних поглядів своєрідна, неортодоксальна. Він по-своєму трактує цінність орієнтації людської особистості, розробляє свою методіку і «техніку» виховного процесу, свою систему поглядів, відмінну від загальновідомої, загальноживаної. Ця система, як згадує сам педагог, прийшла до нього не від його талантів, а «прийшла з характеру тієї потреби, тієї справи», яку йому доручили. Справедливості ради треба зазначити, що саме ця система зробила чудо в практиці його виховної роботи. Навряд чи хто в світі зумів досягти такого результату: виховати «невихованих