

ORCID 0000-0001-6070-9669

УДК 159.922.73-053.5:37(477)(091)«19»

Олена Галян

ПОГЛЯД НА СУБ'ЄКТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА У ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

А. С. МАКАРЕНКА ТА Г. Г. ВАЩЕНКА

Розвиток педагогічної думки не можливо розглядати поза контекстом авторських педагогічних систем, у яких активно обстоюються концептуальні позиції змісту, обґрунтовуються мета й методи, втілюються підходи й засоби виховання й навчання дітей та молоді. Важливо, що їх виникнення визначають засадничі ідеї педагога щодо актуальних питань організації освітнього процесу. В авторській інтерпретації вони отримують вектор свого розвитку завдяки проекції змодельованої ситуації педагогічного впливу на реальність співдії вчителів і школярів.

Ідентифікація запропонованих інновацій завжди містить світоглядну складову авторського погляду на провідні проблеми освіти й освітньої політики та можливість їх вирішення, тим самим відповідаючи на виклики часу й щодо поступу педагогічного знання, і з урахуванням орієнтації на соціальний запит суспільства. Саме цей контекст у витлумаченні дослідниками педагогічних персоналій та їхнього досвіду стає найбільш дискусійним і суперечливим: від визнання до нівелювання. Особливо в ситуації «скидання ідолів, кумирів», посилюючись на міфологізацію створеного образу педагогічного ідеалу, як це відбулося, наприклад, з А. С. Макаренком [13; 18], та пошук альтернативи серед представників педагогічної еліти, у цьому випадку – Г. Г. Ващенко [9].

Зацікавленість зіставленням позицій цих педагогів має давню історію, адже вони були знайомі й активно обговорювали свої погляди, спілкуючись на зібраннях освітян (наприклад, конференція робітників установ закритого типу у м. Полтаві (26 січня 1926 р.)), публікуючи свої статті в спільних виданнях [14], звісно ж, маючи власне бачення освітньої проблематики та підходів до її вирішення. Вочевидь, виявленні відмінності в осмисленні шляху реалізації завдань виховання та його змісту, виховного ідеалу спричинилися до розходження педагогів у концептуальних моментах та їхніх педагогічних кредо.

Є багато пояснень нищівної критики Г. Г. Ващенко [4] діяльності та педагогічних поглядів А. С. Макаренка, попри це дві знані постаті вітчизняної педагогіки творили її історію,

а отже, хоч і вважаються опонентами, усе ж заслуговують на дослідницький інтерес із боку сучасників. Особливо у зв'язку з необхідністю подолання стереотипів у сприйманні їхнього педагогічного феномену. (Звісно, йдеться не про виправдання чи засудження). Погоджуємо з думкою А. М. Бойко, що «голе протиставлення – це непродуктивний шлях» [1, с. 94], та вважаємо, що лише виважене оцінювання запропонованих ідей і проведення об'єктивного порівняльного аналізу педагогічної спадщини сприятиме глибшому усвідомленню їхнього особистого внеску в розробку важливих питань педагогічної науки та практики. Такі праці вже з'являються й засвідчують, що використання науково обґрунтованих підходів до дослідження авторських педагогічних систем уможливило виникнення нового погляду на відомі факти та розкриття їхнього потенціалу для оптимізації педагогічного процесу з огляду на апробовані технології навчання чи виховання. Зокрема, М. Д. Галів, підіймаючи питання «актуальності – неактуальності» вивчення творчості А. С. Макаренка, стверджував, що використання герменевтичного підходу спрямовує науковий пошук на розкриття двох аспектів діяльності видатного педагога: ідеологічного, з нашаруванням комуністичної риторики, та прикладного, у якому продуктовані ідеї та розроблені технології описують системні механізми педагогічного інструментарію роботи з девіантними підлітками [10] і, на нашу думку, не тільки з ними. Йдеться про динаміку, принципи й закономірності розвитку виховної системи загалом. Таким чином, інтерпретаційні стратегії дослідницьких програм історико-педагогічного спрямування варто орієнтувати попри загальний аналіз творчого доробку на контекстуальні аспекти втілення педагогічної системи задля отримання цілісної характеристики. Саме це сприятиме її адекватному оцінюванню на протизагаду цитатному підході.

У контексті вивчення суб'єктності школяра звертання до педагогічних ідей Г. Г. Ващенко та А. С. Макаренка вважаємо евристично перспективним. А з огляду на важливість дослідження історії педагогіки, як зауважував

О. І. Вишневецький, з позиції теперішнього й відповідності пропонованих педагогічних концепцій «нашим сучасним цілям і перспективам» [9, с. 4] ресурсним у розробці та розв'язанні актуальних питань виховання постнекласичного школяра.

Мета статті – представити результати зіставлення поглядів А. С. Макаренка та Г. Г. Ващенко на суб'єктну сутність вихованців для пошуку кон'юнктивності й (або) диз'юнктивності їхнього педагогічного дискурсу.

Традиційно мету виховання, презентовану в педагогічних настановленнях автора, розглядають у соціокультурному контексті. А отже, співвідносять із пріоритетними інтересами суспільної свідомості, панівними ідеологічними постулатами. З огляду на це макаренківська педагогіка та її орієнтація на розробку «програми людської особистості» суголосна державницькій політиці 20–30-х рр. ХХ ст., інтересам соціальної цілісності, соціалістичного гуманізму, коли особистісна проблематика визнавалася лише в співвідношенні з колективним способом співіснування, а колективізм вважався найважливішою якістю вихованця. Всупереч усталеному погляду на педагогічну спадщину А. С. Макаренка та вступаючи в полеміку з дослідниками його доробку, А. М. Бойко і М. І. Степаненко стверджують, що відомий педагог дійсно трактував виховання як соціальне явище, однак не виключав і особистість із цього процесу [19, с. 24]. Об'єкт своєї діяльності він завжди розглядав як діалектичне поєднання особистості й суспільства. Зокрема, розмірковуючи про проблеми шкільного радянського виховання, А. С. Макаренко ставив собі запитання: «Що ж, я повинен вганяти кожну індивідуальність у єдину програму, у стандарт і цього стандарту досягати? Тоді я пожертвую індивідуальною чарівністю, своєрідністю, особливою красою особистості, а якщо не пожертвувати, то яка в мене може бути програма!» [16, с. 129]. Логічним для нього стало визнання необхідності існування такого «стандарту», програми, як мети виховання, але з обов'язковими індивідуальними корективами до неї.

Звісно, увага до особистості вихованця та його самореалізації для А. С. Макаренка були актуальними, але здебільшого у зв'язку з проблемами організації педагогічного впливу. Не випадково його хвилювало, чи «має право педагог втручатися в рух характеру і скеровувати туди, куди потрібно, чи він повинен пасивно слідувати за цим характером?» [16, с. 130]. Відповідь для А. С. Макаренка очевидна – має право. Щоправда, за умови вміння це робити. Отже, доцільність спеціальної організації

педагогічного середовища, у якому вихованець отримує досвід соціальної співдії та поштовх для свого саморозвитку, не викликав у нього сумнівів. Однак акцент на вихованні «в колективі й через колектив» доводить соціально-особистісну спрямованість педагогічної системи А. С. Макаренка. Така дихотомія з першоосновою соціального й породжує інтерпретаційні розбіжності дослідників його теорії й діяльності, які наполегливо шукають демократичність – авторитарність, соціалізацію – індивідуалізацію, свободу – підкорення в його педагогічній концепції.

Поєднання соціального й особистісного було провідним настановленням А. С. Макаренка. Тому в його виступах, публікаціях повсякчас пропонувалося їхнє пояснення як цілісного феномену, що не виключають один одного, а посилюються завдяки співіснуванню. Зауважимо, що в міркуваннях педагога знаходимо і глибоке розуміння індивідуальної сутності людини, яка не пригнічується колективом, а завдяки йому розвивається. Неодмінною умовою соціалістичного виховання він вважав ситуацію, у якій ті індивідуальні прагнення, які самі собою не суперечать принципу колективу, визнаються й підтримуються [15, с. 39].

Акцент на допитливості й самобутності дитини вказує на розуміння А. С. Макаренко потреби враховувати її внутрішньо зумовлені прояви під час організації навчання та позанавчальної діяльності (піонерські клуби, дитячі заклади дослідницького типу, центри художнього виховання дітей) [16, с. 280]. Хоча в його риторичі можна простежити й суперечливість. Зокрема, розповідаючи про свої педагогічні погляди, А. С. Макаренко звертав увагу на характерну для педагогіки «гіпертрофію індивідуального підходу», вказуючи, що він не проти нього, проте вважав більш результативним для виховання метод організації школи, колективу і виховного процесу загалом, завдяки яким і індивідуальний підхід набуде доцільності. Поряд із цим у праці «Дещо про самоуправління» зауважував, що «...у нас як стануть на шлях колективного виховання, так вирішують обов'язково слідкувати, щоби від будь-якої індивідуальності залишилися рижки та ніжки. Дивуюся, як ми досі не обговорюємо питання про заборону різних там дискантів, тенорів, басів. Подумайте, яка індивідуалістична різноманітність...» [15, с. 38]. Однак контекстуально «індивідуальність» та «індивідуалізм» часто ним розглядалися в одному смислового полі, що ускладнює витлумачення педагогічної ідеї та створює перешкоди у визначенні її ресурсності щодо

запропонованої технології виховання, а також у зв'язку з дослідженням його поглядів на суб'єктність школяра. Попри це можна з впевненістю стверджувати, що визнання індивідуальності та її розкриття, з позиції А. С. Макаренка, найоптимальніше забезпечує педагогічно доцільна організація життя дітей у колективі.

Сам педагог теоретично обґрунтував складність процесу виховання, тими механізмами, які забезпечують формування не безособистісного колективіста, але активного учасника колективної справи. Підтвердження цьому знаходимо в тезі, що підкреслює, з одного боку, важливість особистісної свободи для вихованця (атрибут суб'єктності), а з іншого, її детермінованість загальногруповими нормами та вимогами. Йдеться про осмислення парадоксального висновку: «дисципліна – це свобода» [16, с. 143], запропонованого як інструмент групового впливу, особистісний і соціальний імператив. Лише дисципліна, з позиції А. С. Макаренка, створювала ситуацію повної захищеності, впевненості у своєму праві, шляхах і можливостях для кожної конкретної особистості. Крім того, ним зацентровано на її спонукальному, а не стримувальному характері в питаннях політичного виховання. Дисципліна подолання, як він її називав, забезпечувала активну позицію вихованця, його прагнення підпорядкувати свої інтереси інтересам колективу або визнати інтереси колективу своїми власними [16, с. 273], тим самим окреслюючи морально-етичний контекст мотивації дій і вчинків. Це відповідало етичній концепції А. С. Макаренка, яка на думку Н. П. Дічек, недостатньо вивчена в макаренкознавстві [11].

Чи в такому разі йдеться про істинну (абсолютну) свободу в її онтологічному розумінні? Чи це імітація вільного вибору, причому наперед визначеного, який обов'язково передбачає групові санкції за відступ від правил колективного життя? Ототожнення особистісного й колективного в цій ситуації визнавалося А. С. Макаренком доцільним, ініціюючи дитячий рух і саморух, детермінуючи складні процеси вибору: індивідуалізм чи конформізм. Безперечно, позитивне підкріплення колективістської спрямованості особистості надавало їй можливість почуватися безпечніше, але чи реалізовувала вона водночас своє право на суб'єктність? Прийняття групових норм, дисциплінованість, крізь яку оцінювалися особистісно-поведінкові прояви вихованців, з одного боку, вимагали підкорення, а з іншого, сприяли їхньому прагненню відшукати своє місце в системі соціальних інтеракцій, активній

участі в самоуправлінні, самоподоланню засуджуваних дій та самопіднесенню за умови успішності самостимулювання. У зв'язку з означеним спостерігаємо в педагогічному дискурсі А. С. Макаренка намагання системно представити й поєднати соціоцентричний та антропоцентричний шлях забезпечення виховного ідеалу. Наскільки ж він наближений до ідеї суб'єктності особистості школяра? Відповідь на це питання знаходимо в самого автора. Він стверджував, що «проблема особистості може бути вирішена, якщо в кожній людині бачити особистість» [17, с. 13].

Але в тогочасній ситуації все підпорядковувалося ідеалам соціалізму, орієнтованим на «радість завтрашнього дня», панівній політичній доктрині. Поза суспільством та окремо від нього особистість не розглядалася. Тому той, хто вписувався в це «прокрустове ложе», отримував визнання й, навіть, підтримку власних (чи вміло підказаних) ініціатив, що реалізовані у вчинках, амплітуда яких задавалася цінностями суспільства. Зокрема, у «Лекціях про виховання дітей» А. С. Макаренка, розмірковуючи про дисципліну, стверджував: «Ми вимагаємо від нашого громадянина, щоби він у кожному хвилину свого життя був готовий виконати свій обов'язок, не очікуючи розпорядження або наказу, щоби він володів ініціативою і творчою волею» [16, с. 80]. Отже, активність особистості заохочувалася, але з урахуванням її корисності для суспільства.

У спадщині А. С. Макаренка знаходимо ідеї цілісності педагогічного процесу (виховання – навчання – соціалізація), об'єднання навколо загальних педагогічних цілей і завдань, системності виховання, єдності виховання й життя, виховання в колективі, творення традицій, діалектичної єдності особистості й суспільства, пріоритетності трудової основи виховання. Усі вони спираються на авторське розуміння засадничих питань виховання людини в умовах радянської системи суспільного устрою та політики впровадження «трудової школи» на початку 20–30-х рр. ХХ століття. Зрозуміло, що цей факт позначився на витлумаченні А. С. Макаренком сутності системної організації виховувальних відносин та ставленні до вихованців, процесу їхньої соціалізації. На переконання педагога виховання спроможне пробудити творчі сили людини, її ініціативність. У його поглядах простежується віра в можливість зростаючої особистості, але в межах колективу, який дисциплінує, скеровує, спонукає, сприяє.

Вважаємо, що конкретизація А. С. Макаренком механізмів виховання забезпечена ідеями і принципами, які містять

вказівку на можливість вияву вихованцями своєї особистісної суб'єктності (ідея добровільності перебування вихованця в колективі, принцип виховання в умовах свободи). Однак вони зазнали впливу тогочасного політико-ідеологічного трактування ідеалу радянської людини, де реалізація істинної суб'єктності кожного передбачалася відповідно до нього, тобто в дусі вимог соціалістичної доби. Йдеться про образ того життя, яке розгортається за перевіреною програмою діяльності з втілення цього образу. Водночас вважаємо, що педагогом усвідомлено потребу в розвитку суб'єктності вихованців. Він стверджував: «Ми не хотіли, щоби кожна окрема особистість почувалася б об'єктом виховання. Для нас вона об'єкт виховання, а для себе вона жива людина, і переконувати її, що вона явище педагогічне, а не життєве, було би мені не вигідно. Я намагався переконати, що я старший, який керує життям за її допомогою, за її участю» [16, с. 165]. З огляду на це автор називав свою діяльність активною «практично доцільною педагогікою», яка «створює особистість», а основну мету вбачав у формуванні активно-творчої життєвої позиції колективу, педагога і зростаючої особистості.

Поза інтерпретацією за формаційними схемами (з урахуванням класових детермінант) педагогічний дискурс А. С. Макаренка вважаємо здебільшого наповненим вказівками на суб'єктність колективу, глобально – народу як творців матеріальних і духовних цінностей, відповідальних за майбутнє, соціальний прогрес, цивілізаційні зміни. Його теорія виховання стала спробою розв'язання дихотомії «особистість – колектив». Саме це уможливило висновок про те, що А. С. Макаренком суб'єктність вихованців (в описі її атрибутивних характеристик) представлена у зв'язку з їхньою активною співдією з колективом, де відбувалося формування і вияв ними життєвої, громадянської та творчої позиції, розкривалася індивідуальна сутність кожного. Однак авторство власного життя було обмежене ідеальним образом людини майбутнього та детерміноване вимогами соціального середовища.

Космополітизм А. С. Макаренка науковці [1; 9; 20; 21] розглядають у зіставленні з освітньо-виховною, або, як її ще називають, філософсько-освітньою концепцією Г. Г. Ващенка. Її засадничі положення пов'язані з категорією національної ідеї та генетико-культурними особливостями українського народу. Під впливом вітчизняної історії, традицій народної педагогіки та християнських цінностей у Г. Г. Ващенка сформувалися стійкі настановлення щодо української державності, важливості самоідентифікації українського народу й

потреби становлення власної національної системи освіти. До її переосмислення спричинилися епохальні зміни, що вразили педагога своєю драматичністю, з-поміж яких: соціальні потрясіння початку ХХ ст., поразка національно-визвольних змагань 1917–1920-х рр., перебування України в складі СРСР із його тоталітарним впливом на всі сфери буття людини, зокрема й освіту, інтернаціоналізм на противагу націоналізму. Усе означене відбилося в поглядах та узагальнених педагогічних ідеях Г. Г. Ващенка. Пріоритетним для його наукового дискурсу стала розробка засад створення автентичного для української нації освітнього простору, у якому людина самостверджується, стає духовно багатію, світоглядно зрілою, прагне пізнати навколишню дійсність та вартісно ставиться до власної національної приналежності, своєю чергою, сформовані духовно-інтелектуальні сили українського народу сприяють відродженню української держави. Саме про це Г. Г. Ващенко повсякчас зазначав у своїх працях та отримав визнання як «ідеолог патріотизму» (Н. П. Дічек), «педагог і державник» (О. В. Коваль, А. Г. Погрібний), педагог національного відродження, фундатор української національної педагогіки (І. В. Зайченко).

Обґрунтовуючи основи організації виховання молоді, він чітко окреслив його двосуб'єктний характер. Принциповим для позиції Г. Г. Ващенка стало визнання і вихователя, і вихованця суб'єктами виховної співдії. «Виховання ми визначаємо, – стверджував педагог, – як формування людської особистості. У ньому бере участь виховник, що спрямовує розвиток молодої людини до певної мети, і вихованець, що не тільки сприймає вплив, а й сам, відповідно до його вказівок, активно діє на свої психічні і фізичні властивості» [6, с. 26]. Завдяки такому розумінню молодь для Г. Г. Ващенка поставала як активний діяч, здатний до саморозвитку, саморегуляції, самовиховання. Водночас він розумів важливість спеціальної підготовки вчителів до реалізації мети й завдань виховання, вимог до них. Адже їм було довірено організувати педагогічний процес так, щоби засвоювані молоддю знання та цінності були орієнтовані на ідеали Добра й Любові (ідея християнського гуманізму Г. Г. Ващенка), а загальнолюдські моральні принципи визначали природовідповідні світоглядні позиції вихованців.

Поряд із цим Г. Г. Ващенком актуалізовано й питання патріотичного виховання, яке в умовах національного державотворення (за висловом автора – ускладнене поневоленням) повинно спонукати до боротьби за волю України

та будівництво її політичного й культурного життя. А також питання релігійного виховання, адже «жива віра» («відчуття Бога») та проинятий духом християнства світогляд молоді Г. Г. Ващенко розглядав як умову збереження національних традицій і цивілізації загалом. Свідченням цьому стало пропагування ним щирого застосування «в житті особистому, громадському, державному й міжнародному принципів християнської моралі» [8, с. 293].

Сукупно його погляди на освіту і виховання презентовані у витлумаченні їхньої мети – «служіння Богові та Україні», яка позиціонується як християнський виховний ідеал, що в різні історичні періоди життя української нації реалізувався в різних формах та «витримав іспит історії, найбільш відповідає психології народу та його призначенню, увійшов у психіку народних мас, відбитий у народній творчості й у творах кращих митців і письменників, що стали духовними провідниками свого народу» [7, с. 104]. У розумінні Г. Г. Ващенко, виховання на засадах окресленого ідеалу є результатом спільних виховних зусиль педагога і вихованців, а також впливу середовища.

Визначальною для педагогічного дискурсу вченого була ідея зв'язку педагогічного і психологічного знання, що презентувала його погляд на концептуальну цілісність розкриття особливостей освіти і виховання молоді. Кожен педагог, вважав Г. Г. Ващенко, повинен бути добре обізнаний із психологією, завдяки чому опертя на психічні властивості вихованців сприятиме оптимальному вибору освітніх і виховних впливів.

З огляду на предмет нашого дослідження розглянемо: як бачиться Г. Г. Ващенко особистість вихованців? Яку роль він відводить їм у процесах навчання і виховання? Чи акцентує увагу на особистісній суб'єктності молоді?

Можемо стверджувати, що контекстуально суб'єктність особистості мислиться Г. Г. Ващенко у нерозривній єдності з її боротьбою за утвердження національних ідеалів, творення та збереження національної ідентичності, національної пам'яті. Тому національно-культурний аспект особистісного становлення ним визнано пріоритетним в організації системи освіти самостійної України [5], що засвідчила семантична виразність окресленого виховного ідеалу української молоді [7].

Однак «вольова, характерна людина» в концепції Г. Г. Ващенко постала не тільки суб'єктом націотворення, але й соціокультурних процесів. Спираючись на ґрунтовний аналіз

засвоєння людьми культурного досвіду та їхнє життя в складних умовах суспільних трансформацій, педагог обґрунтував діяльну природу людини та її вплив на власне буття й буття українського народу загалом. Завдяки такому погляду на особистість уможливилось виокремлення у творчому доробку Г. Г. Ващенко «ідеї культурно-духовного смислотворення людиною власного життя в контексті пріоритету свободи та творчої діяльності» [12, с. 277] та «ідеї діяльній людини» [12, с. 279]. Водночас їхня екстраполяція на освітню політику, визначила, на нашу думку, поряд із ними й утвердження ідеї цілісності особистості, суспільства й культури, які не мислилися автором поза активною участю українців, а, особливо, молоді в процесах культуро-, націо- та державотворення задля забезпечення наступності міжпоколінного досвіду. Слід визнати, що окреслене стало можливим з огляду на ціннісне ставлення Г. Г. Ващенко до людини, її знань, інтелекту, віри, моралі.

Аналізуючи реальність, він, як педагог-теоретик, акцентував увагу на тих чинниках і умовах, у яких актуалізувалися засадничі питання освітньої політики (етнокультурні, світоглядні, онтологічні, аксіологічні), водночас і проблеми навчання й виховання конкретної особистості у вимірах її суб'єктних проявів. Зокрема, високо оцінював педагог «цікавість до знання», «непереможний потяг до освіти», які забезпечували молоді збереження власного «Я», наповнювали її життя смислом та, вважаємо, сприяли її суб'єкт-орієнтованому самовиявленню.

Окремим аспектом суб'єктності особистості презентована Г. Г. Ващенко у зв'язку з розкриттям взаємовпливу виховання й самовиховання. Розглядаючи їхнє органічне поєднання, автор делегував перше вихователю, а друге – вихованцеві. З огляду на це констатуємо, що міра відповідальності кожного в його витлумаченні уможлиблювала співучасть у творенні особистої історії суб'єктів виховного процесу, наділяючи їхнє життя смислом, надаючи індивідуально-своєрідного вектору їхньому розвитку.

По суті, Г. Г. Ващенко у своїх міркуваннях висунув ідею продуктивності двосуб'єктної співдії. Позаяк цей аспект мало представлений у його розвідках, висновуємо, що виокремлений він був на рівні прогностичного осмислення педагогічних реалій, потреби підвищення ефективності освітньо-виховного процесу в тогочасних умовах та опертий на розуміння усвідомлено-діяльного характеру активності людини, що підкреслює визнання педагогом-філософом суб'єктності як важливої ознаки

особистості, здатної змінювати обставини буття.

З огляду на витлумачення змісту суб'єктності звертаємо увагу на схарактеризовану Г. Г. Ващенком здатність характеристичної людини «ставити перед собою чітко визначені завдання і здійснювати їх, незважаючи на всі перепони» [2, с. 16]. Цим він наголошував на значущості свідомої ініціативи особистості у виборі способів і засобів реалізації власних потенційних можливостей та скеруванні вольового зусилля на досягнення мети діяльності, з урахуванням її навчального чи виховного характеру. Зокрема, і розв'язуючи індивідуальні завдання виховання, які «впливають із природних властивостей кожної молодої людини та її здібностей» [3, с. 171]. Отже, побіжно до провідного предмета наукових пошуків, Г. Г. Ващенко звертався до визначення феноменології суб'єктності особистості в проявах її атрибутивних ознак. Йдеться про ініціативність, самостійність та відповідальність. Їхній розгляд у творчий спадщині автора невіддільний від практики діяльного засвоєння молоддю предметного й духовного світу, перетворення його задля продуктивного життєствердження. І не лише у вузьконаціональному, але й широкому культуровідповідному контексті буття українського народу.

Разом із цим статусу особливого світоглядного регулятиву для філософсько-педагогічного та політичного дискурсу Г. Г. Ващенка набула ідея свободи як смислотвірчої цінності, а в контексті нашого дослідження атрибуту (маркеру) суб'єктності. Її сутність автор розглядав з урахуванням національного характеру українців, їх волелюбності та хронотопу суспільно-політичної ситуації, у якій вони перебували, соціокультурної системи, що забезпечувала становлення національної самосвідомості, збереження духовного досвіду та формування адекватних настановлень щодо власного майбутнього.

Декларуючи свої погляди на свободу, Г. Г. Ващенко ставив питання про можливість її існування як вільного вияву окремої особистості, так і свободи народу загалом. Оптимістично оцінюючи його розв'язання, педагог-філософ водночас зосереджував увагу на «обмеженій і стосунковій свободі», а не абсолютній, про яку мріє більшість. Критика ним детермінізму та індетермінізму уможливила визначення тих ситуацій, у яких утверджується ідея свободи. Зокрема, Г. Г. Ващенко аналізував її щодо подієвості зовнішнього світу, фізіологічних процесів власного організму, психічних властивостей, умов суспільного буття [2]. Поряд

із цим визнавав роль свободи як найціннішого скарбу у викристалізованні особистості, її характеру, адже «людина, як вільна істота, може вибрати шлях добра, або шлях зла» [2, с. 39].

Однак рівень обмеженості свободи і зв'язаності волі людини, з огляду на її характерологічні риси, може зробити з неї, на думку Г. Г. Ващенка, з одного боку, раба (звички, поведінкових паттернів тощо), а, з іншого, сприяти становленню вольової особистості. Саме це дає підстави стверджувати, що педагогом усвідомлено важливість надання свободи людині на засадах відповідального ставлення до зроблених нею виборів, особливо у визначенні основної мети свого життя. Її формування, він розглядав, як вершинний процес вияву особистісної суб'єктності, але за умови вірного розв'язання проблеми відношення між індивідумом і суспільством. Як бачимо, осмислення свободи волі Г. Г. Ващенком не розглядалося поза контекстом існування людини та народу загалом, тобто суспільним буттям. Певною мірою ця позиція позначилася на трактуванні ним суспільства як важливого чинника формування людської особистості та розкритті зв'язку свободи особистості й суспільства, що виражена тезою про те, що «повноту життя вона (людина – О. Г.) може знайти лише у свобідному служінні Богові й суспільству» [2, с. 6]. Отже, загальнолюдське, національне й особистісне (індивідуальне) для Г. Г. Ващенка становили основний зміст освіти молоді та визначали ті завдання, які повинен розв'язувати педагог у співдії з вихованцями на шляху до реалізації програми розвитку української школи та українського народу.

Не зважаючи на те, що суб'єктність не була предметом спеціального розгляду в науковому доробку Г. Г. Ващенка, його дискурс наповнений посиланнями на суб'єктні прояви людини, її активно-перетворювальну функцію в реалізації завдань особистісного життєздійснення та націєтворення. В умовах долання формаційного контексту прочитання засадничих ідей автора виникає можливість на новому рівні осмислити його ідеї щодо питань розбудови освітньої системи. Зокрема, цінним, на нашу думку, стало чітке окреслення мети виховання та виховного ідеалу, які визначено дороговказами в педагогічній роботі; суб'єктний підхід до організації виховної співдії, опертя у вихованні й навчанні на активну позицію вихованця; діяльне піддрунтя життєствердження молоді; спонукання її до творення власної історії з огляду на усвідомлення власної національної ідентичності; природовідповідність як засадничий принцип побудови освітньо-виховного процесу; імператив свободи в прагненні до ідеалу як мети виховного

процесу; триєдиний контекст формулювання завдань виховання, зважаючи на їхній загальнолюдський (християнський), національний та індивідуальний характер; прогресивність у розумінні перспектив розвитку системи педагогіки, зокрема змістово-технологічного аспекту її втілення («зі зміною політичної ситуації, – писав Г. Г. Ващенко, – змінюються й завдання у вихованні української молоді» [2, с. 7]).

Водночас зауважуємо, що хронотоп суспільно-політичного буття українського народу значно вплинув на світоглядні настановлення Г. Г. Ващенка й обґрунтування ним провідних ідей теорії та практики виховання й навчання молоді. Де явно, де приховано автором визнавалася потреба розвитку зростаючої особистості в умовах активізації її здатності бути активним, діяльним, суб'єктивно спрямованим учасником процесу соціалізації. У теоретико-педагогічному дискурсі Г. Г. Ващенка здебільшого презентовано важливі й необхідні, бажано немінучі, спрямовані на подолання і прогрес підходи до виховання молоді на засадах збереження та творення української ідентичності. Зрозуміло, що саме у зв'язку з потребою боротьби за національні інтереси та культурні традиції ним актуалізовано питання суб'єктивної позиції вихованців, ідеї їхньої ініціативності, свободи і відповідальності, творчості. Хоча й поза національним контекстом визнаємо їх злободенними.

Далі перейдімо до тих моментів педагогічного дискурсу розглянутих концепцій, які об'єднують або протиставляють позиції їх авторів. Відомі педагоги не оминули у своїх публікаціях засадничих питань організації виховного процесу. Зокрема, ними акцентовано увагу на сутності виховання, його меті, завданнях. Крім того, окреслено вимоги до вихователя, його авторитету для вихованців та визначено їхні позиції у виховній співдії. І для А. С. Макаренка, і для Г. Г. Ващенка актуальним стало розкриття співвідношення системи «людина – суспільство» як засадничого аспекту теорії та практики виховання.

Однак означені параметри зіставлення різняться в досліджуваних авторів ціннісно-смісловим контекстом розуміння змісту виховання у зв'язку з осмисленням майбутнього вихованців, можливостей їхнього життєвиявлення. Саме мета та ідеал виховання стали тим каменем спотикання, який розвів А. С. Макаренка і Г. Г. Ващенка у світобаченні особливостей організації, механізмів і технології здійснення виховного процесу. Зовнішньозумовлена ситуація та чинники, у

яких А. С. Макаренко апробував свої педагогічні настановлення, звісно ж відрізнялися від тих концептуальних положень, які теоретично обґрунтував Г. Г. Ващенко. Водночас у поглядах на особистість вихованців, їхню активність у засвоєнні соціального досвіду та важливість вияву виокремлених нами атрибутів суб'єктності (вказується на це лише контекстуально) вони були однотайні, хоча й оцінювали їх відповідно до власного бачення ролі особистості в суспільному бутті, перспектив її адаптації до реалій соціального середовища.

Відкидаючи наголошуваний антагонізм і протиставлення поглядів А. С. Макаренка та Г. Г. Ващенка загалом, вважаємо, що в їхніх педагогічних ідеях міститься вказівка на можливість реалізації вихованцями авторства власного життя, звісно ж урахуванням бачення авторами образу того суспільства, якому повинен відповідати їхній вихованець, тим самим, поряд з іншими характеристиками, окреслюючи зміст його суб'єктності. Здебільшого вона розглядається як інтелектуальна суб'єктність, що реалізується в пізнавальній активності. Менше наголошено на особистісній суб'єктності. Як факт самоздійснення вона, наприклад, активно розглянута у сфері самоврядування. Отже, суб'єктність у досліджуваних концепціях презентована фрагментарно, залежно від функцій, вибір способу реалізації яких належить вихованцеві.

Перспективу дослідження вбачаємо у розкритті особливостей розвитку ідеї суб'єктності особистості школяра у вітчизняному педагогічному дискурсі 50–80-х рр. ХХ століття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко А. М. Еволюція взаємин Г. Г. Ващенка і А. С. Макаренка : ретроспектива і проєкція на сучасність / А. М. Бойко // Педагогічні науки. – 2009. – Вип. 1. – С. 88–98.
2. Ващенко Г. Г. Виховання волі і характеру / Г. Г. Ващенко. – Мюнхен : Накладом осередку СУМ-у ім. Л. Українки, 1957. – Ч. 2. – 270 с.
3. Ващенко Г. Г. Завдання національного виховання української молоді / Г. Г. Ващенко / Твори. – К. : Школяр; Фада ЛТД, 2003. – Т. 5. – С. 170–176.
4. Ващенко Г. Г. Педагогічна наука СРСР (яничар А. С. Макаренко – найбільший советський педагог) / Г. Г. Ващенко // Визвольний шлях. – 1955. – Ч. 6. – С. 24–32; Ч. 8. – С. 53–60; Ч. 9. – С. 64–71; Ч. 10. – С. 71–76.
5. Ващенко Г. Г. Проєкт системи освіти в самостійній Україні / Г. Г. Ващенко. – Мюнхен : Накладом Центрального Комітету СУМ, 1957. – 48 с.

6. Ващенко Г. Г. Свобода людини як філософічно-педагогічна і політична проблема / Г. Г. Ващенко // *Визвольний шлях*. – 1953. – Ч. 9 (72). – С. 26–30.
7. Ващенко Г. Г. Твори: [в 6-и т.] / Г. Г. Ващенко. – Полтава: Полтав. вісн., 1994. – Т. 1. Виховний ідеал. – 191 с.
8. Ващенко Г. Г. Християнство та майбутнє людства / Г. Г. Ващенко / *Хвороби в галузі національної пам'яті*. – К.: Школяр; Фада ЛТД, 2000. – Т. 4. – С. 270–295.
9. Вишневський О. І. Г. Ващенко і А. Макаренко на роздоріжжі української педагогіки ХХ століття / О. І. Вишневський // *Педагогічна думка*. – 2008. – № 2. – С. 3–5.
10. Галів М. Д. «Актуальність–неактуальність» вивчення творчості А. С. Макаренка / М. Д. Галів // *Педагогіка і психологія*. – 2010. – № 4 (69). – С. 40–50.
11. Дічек Н. П. Спадщина А. С. Макаренка у контексті світового історико-педагогічного процесу ХХ століття (на матеріалі англomовних джерел): автореф. дис... д. пед. н.: 13.00.01 / Дічек Н. П.; Ін-т пед. АПН України. – К., 2005. – 36 с.
12. Довбня В. М. Філософія освіти Г. Ващенка в контексті сучасних соціокультурних трансформацій в Україні / В. М. Довбня // *Філософія освіти*. – 2014. – № 1 (14). – С. 270–283.
13. Ермолин А. Педагогіка развитого тоталітаризма. Триумф и трагедия Макаренко / А. Ермолин // *Народное образование*. – 2005. – № 2. – С. 152–163.
14. Макаренко А. С. Очерк работы Полтавской колонии им. М. Горького / А. С. Макаренко // *5 лет работы с детьми-правонарушителями: сб. статей работников полтавских учреждений для правонарушителей*; [под ред. Г. Г. Ващенка]. – Полтава, 1925. – С. 31–49.
15. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: в 8-ми т.; [сост. Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов] / А. С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 1. – 368 с.
16. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: в 8-ми т.; [сост. Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов] / А. С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 7. – 320 с.
17. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: в 8-ми т.; [сост. М. Д. Виноградова, А. А. Фролов] / А. С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4. – 400 с.
18. Новиков С. Г. А. С. Макаренко: марксизм и советский воспитательный проект 1920-1930-х годов / С. Г. Новиков // *Историко-педагогический журнал*. – 2011. – № 1. – С. 130–137.
19. Степаненко М. Педагогічна концепція А. С. Макаренка і сучасність (до 125-ї річниці від дня народження) / М. Степаненко, А. Бойко // *Рідна школа*. – 2013. – № 1–2. – С. 23–29.
20. Хиллиг Г. «Г. Ващенко – педагог от Бога» / Г. Хиллиг, Н. Окса, В. Моргун. – Мелитополь: [Б.в.], 2000. – 76 с.
21. Хиллиг Г. «Мазепинець» Ващенко про «Яничара» Макаренка: взаємини відомих українських педагогів / Г. Хиллиг // *Рідна школа*. – 1995. – № 6. – С. 69–74.

REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. Boyko A. M. Evolyutsiya vzayemyn H. H. Vashchenka i A. S. Makarenka: retrospektyva i proektsiya na suchasnist' / A. M. Boyko // *Pedahohichni nauky*. – 2009. – Vyp. 1. – S. 88–98.
2. Vashchenko H. H. Vychovannya voli i kharakteru / H. H. Vashchenko. – Myunkhen: Nakladom oseredku SUM-u im. L. Ukrayinky, 1957. – Ch. 2. – 270 s.
3. Vashchenko H. H. Zavrannya natsional'noho vychovannya ukrayins'koyi molodi / H. H. Vashchenko / *Tvory*. – K.: Shkolyar; Fada LTD, 2003. – T. 5. – S. 170–176.
4. Vashchenko H. H. Pedahohichna nauka SSSR (yanychar A.S.Makarenko – naybil'shyy sovyet's'kyy pedahoh) / H. H. Vashchenko // *Vyzvol'nyy shlyakh*. – 1955. – Ch. 6. – S. 24–32; Ch. 8. – S. 53–60; Ch. 9. – S. 64–71; Ch. 10. – S. 71–76.
5. Vashchenko H. H. Proekt systemy osvity v samostiyinyy Ukrayini / H. H. Vashchenko. – Myunkhen: Nakladom Tsentral'noho Komitetu SUM, 1957. – 48 s.
6. Vashchenko H. H. Svoboda lyudyny yak filosofichno-pedahohichna i politychna problema / H. H. Vashchenko // *Vyzvol'nyy shlyakh*. – 1953. – Ch. 9 (72). – S. 26–30.
7. Vashchenko H. H. Tvory: [v 6-y t.] / H. H. Vashchenko. – Poltava: Poltav. visn., 1994. – T. 1. Vychovnyy ideal. – 191 s.
8. Vashchenko H. H. Khrystyianstvo ta maybutnye lyudstva / H. H. Vashchenko / *Khvoroby v haluzi natsional'noyi pam'yati*. – K.: Shkolyar; Fada LTD, 2000. – T. 4. – S. 270–295.
9. Vyshnev's'kyy O. I. H. Vashchenko i A. Makarenko na rozdorizhzhii ukrayins'koyi pedahohiky XX stolittya / O. I. Vyshnev's'kyy // *Pedahohichna dumka*. – 2008. – № 2. – S. 3–5.
10. Haliv M. D. «Aktual'nist'–neaktual'nist'» vyvchennya tvorchoosti A. S. Makarenka / M. D. Haliv // *Pedahohika i psykholohiya*. – 2010. – № 4 (69). – S. 40–50.
11. Dichek N. P. Spadshchyna A. S. Makarenka u

- konteksti svitovoho istoryko-pedahohichnoho protsesu XX stolittya (na materialy anhlomovnykh dzherel) : avto-ref. dys... d. ped. n.: 13.00.01 / Dichek N. P.; In-t ped. APN Ukrayiny. - K., 2005. - 36 s.
12. Dovbnya V. M. Filosofiya osvity H. Vashchenka v konteksti suchasnykh sotsiokul'turnykh transformatsiy v Ukrayini / V. M. Dovbnya // Filosofiya osvity. - 2014. - № 1 (14). - S. 270-283.
 13. Ermolin A. Pedagogika rozvitygo totalitarizmu. Triumf i tragediya Makarenko / A. Ermolin // Narodnoe obrazovanie. - 2005. - № 2. - S. 152-163.
 14. Makarenko A. S. Ocherk raboty Poltavskoj kolonii im. M. Gor'kogo / A. S. Makarenko // 5 let raboty s det'mi-pravonarushiteljam : sb. statej rabotnikov poltavskih uchrezhdenij dlja pravonarushitelej ; [pod red. G. G. Vashhenka]. - Poltava, 1925. - S. 31-49.
 15. Makarenko A. S. Pedagogicheskie sochinenija : v 8-mi t. ; [sost. L. Ju. Gordin, A. A. Frolov] / A. S. Makarenko. - M. : Pedagogika, 1983. - T. 1. - 368 s.
 16. Makarenko A. S. Pedagogicheskie sochinenija : v 8-mi t. ; [sost. M. D. Vinogradova, A. A. Frolov] / A. S. Makarenko. - M. : Pedagogika, 1984. - T. 4. - 400 s.
 17. Makarenko A. S. Pedagogicheskie sochinenija : v 8-mi t. ; [sost. L. Ju. Gordin, A. A. Frolov] / A. S. Makarenko. - M. : Pedagogika, 1986. - T. 7. - 320 s.
 18. Novikov S. G. A. S. Makarenko : marksizm i sovetskij vospitatel'nyj proekt 1920-1930-h godov / S. G. Novikov // Istoriko-pedagogicheskij zhurnal. - 2011. - № 1. - S. 130-137.
 19. Stepanenko M. Pedahohichna kontsepsiya A. S. Makarenka i suchasnist' (do 125-yi richnytsi vid dnya narodzhennya) / M. Stepanenko, A. Boyko // Ridna shkola. - 2013. - № 1-2. - S. 23-29.
 20. Hillig G. «G. Vashhenko - pedagog ot Boga» / G. Hillig, N. Oksa, V. Morgun. - Melitopol' : [B.v.], 2000. - 76 s.
 21. Khillih H. «Mazepynets'» Vashchenko pro «Yanychara» Makarenka: vzayemny vidomykh ukrayins'kykh pedahohiv / H. Khillih // Ridna shkola. - 1995. - № 6. - S. 69-74.