

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.015.2

DOI 10.31494/2412-9208-2018-1-2-9-19

Anthropological measurement of education in creative heritage of Ukrainian pedagogical guides

Антропологічний вимір освіти у творчій спадщині провідників української педагогіки

Ivan Anosov,

doctor of Pedagogical Sciences,
professor

<https://orcid.org/0000-0002-4403-5542>

anosovip@gmail.com

Melitopol Bohdan Khmelnytsky State
Pedagogical University

✉ 20 Hetmans'ka St.,
Melitopol, Zaporizhzhia region,
72312

Іван Аносов,

доктор педагогічних наук,
професор

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
✉ вул. Гетьманська, 20
м. Мелітополь, Запорізька обл.,
72312

Original manuscript received April 17, 2018

Revised manuscript accepted September 12, 2018

ABSTRACT

The article generalizes the main anthropological positions in the views on the educational process, which are disclosed in the creative heritage of Ukrainian pedagogues-guides K. Ushinsky, A. Makarenko and V. Sukhomlinsky.

K. Ushinsky drew attention to the problems of human cognition, the analysis of anthropological, physical, psychological factors of education, the position of man as a part of nature, the need for activity, labor, physical activity. His ideas have not lost their value in the present and should be taken into account in the current conditions of the development of the Ukrainian state and the affirmation of national values.

The main features of Makarenko pedagogy should be considered: the dialectical combination and separation of teaching methods from the methodology of education; the unity of education and training of children, the unity of education and life of children, the combination of studying the basic sciences in a secondary school with productive labor; a full-fledged team as a necessary condition for the most complete development of abilities and personality freedoms, a well thought-out system of measures focused on the formation of conscious discipline, new sections of theoretical pedagogy such as pedagogical technology, pedagogical logic, the theory of perspectives, the theory of style and tone of education, the theory of parallel pedagogical action, pedagogy of collective education, which enriches pedagogical anthropology and proves the leadership format of his activity.

Sources of pedagogical creativity of V. Sukhomlinsky were classical humanistic heritage, folk pedagogy, advanced pedagogical experience, and the principles of its pedagogical system should be considered development of the ideal of cultural desires of the

child (needs in labor, in the creation of goodness, beauty); creating for her "joy of being" and the atmosphere of childhood success, the predominance of positive experiences over negative – the existential conditions that correspond to the nature of the person who learns.

It was established that scientists tried to determine the subject of pedagogy and the essence of education; considerable attention was paid to the educational work of the collective as a spiritual environment; the question of the correlation of biological and social. It is proved that the creativity of the outstanding teachers is filled with the views of democracy, humanism, patriotism in the upbringing of the younger generation, focused on the future and better in man, which confirms the leadership format of their activities.

Keywords: *leadership, anthropologism, humanism, patriotism, dialecticism, synergetics, empathy, anthropological reflection.*

Постановка проблеми. Культурно-історичні умови існування України впродовж тривалого часу визначили обставини розвитку вітчизняної педагогіки. Відсутність держави і, відповідно, державного інституту національної української педагогіки давала її сподвижникам усвідомлення "недовершеності" освітньої сфери та нагальної потреби її "перетворення", удосконалення. Тобто проблеми визначення візрця, норми, виховного ідеалу і мети освітнього процесу в українській педагогіці були завжди актуальними [14, 215]. Антропологічний вимір освіти має важливе значення для української системи освіти. Відомо, що антропологізм постійно перебував у межах тієї чи іншої філософської парадигми (космоцентризм, теоцентризм, антропоцентризм та ін.), тому в контексті педагогічних розвідок його можна визначити як методологію й джерело антропологічного потенціалу, оскільки здатність до пізнання людини в освіті до того часу, як сформувалась педагогічна антропологія, розвивалась у межах і поза парадигмальними пошуками цієї галузі антропологічного знання.

Аналіз актуальних досліджень. Поширення в освіті ідей педагогічної антропології в 60-70 роках ХХ століття пов'язано з працями зарубіжних дослідників (Р. Бенедікт, О. Больнов, Й. Дерболав, Р. Лохнер, М. Мід, Г. Рот, Б. Ананьєв, П. Каптерев, К. Корсак, С. Кривих, В. Куліков, В. Максакова, А. Огурцов, І. Радіонова, Л. Рахлевська, А. Репринцев, В. Сластьонін та ін.) та українських науковців (Л. Задорожна, І. Підласий, Т. Троїцька та ін.).

Ідея провідництва набуває особливого значення як в освітянському, так і в соціальному аспектах, має самобутню історію українського народу і розкривається сучасними вітчизняними вченими, серед яких І. Богданов, В. Крижко, С. Лісаков, С. Клепко, М. Елькін, Г. Луценко, Т. Гура, О. Фролова, І. Шумілова, І. Кушніренко, М. Окса, Н. Калита, О. Філоненко, В. Чорний.

Системно не дослідженим залишається антропологічний вимір освіти, зосереджений в українській спадщині педагогів-провідників, а знання, накопичені багатьма науками, які вивчають людину, недостатньо інтегровані в дослідження її як істоти природної, соціальної, духовної єдності з природним і соціокультурним середовищем.

Мета статті – узагальнити основні антропологічні положення в

поглядах на освітній процес, розкриті у творчій спадщині українських педагогів-провідників К. Ушинського, А. Макаренка та В. Сухомлинського.

Вклад основного матеріалу. Джерелами антропологічного виміру освіти є ідеї педагогів-провідників минулого. В історії української педагогічної думки велике значення має антропологічна рефлексія великих педагогів-провідників: К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського. Філософська антропологія, на нашу думку, завжди розмірковує не лише про людину, яка є, а й про те, якою вона має бути, тобто про ідеал. Саме тому привертає увагу антропологічне осмислення освітнього процесу в контексті означеної проблеми.

Основні ідеї української педагогічної антропології були сформульовані К. Ушинським (1827-1870), видатним педагогом, реформатором педагогіки, шкільної й учительської освіти. Наукова основа педагогіки формувалась ним у важких умовах самостійного пошуку за наявності суперечливих впливів. Заслугою К. Ушинського є спроба створення теорії особистості, заснованої на аналізі діяльності людини. Необхідна умова її життя – діяльність як джерело будь-якого вдосконалення – такий основний постулат педагогічної антропології. Значення праці К. Ушинського “Людина як предмет виховання” полягає в тому, що мислитель уперше в історії педагогічної думки подав глибокий для свого часу аналіз антропологічних, фізіологічних і психологічних чинників і умов освітнього процесу [11, 164]. У цій фундаментальній праці К. Ушинський доводив, що педагогіка – це педагогічна антропологія, яка подає в основному матеріалістичну інтерпретацію проблем фізіології, психології, логіки, етики і педагогіки. До К. Ушинського педагогіка розглядалась як наука, що не мала відношення до біологічної природи людини, набір порад і рекомендацій. Антропологічний принцип К. Ушинського виражав єдність його філософських поглядів з природознавством і об’єктивно протистояв богослов’ю.

Досліджуючи теоретичні засади процесу навчання і виховання, К. Ушинський створив, на нашу думку, антропологічну програму розвитку цілісної особистості під провідним впливом єдності виховання і навчання [1, 104].

Великого значення К. Ушинський надавав філософським основам педагогіки. Без філософії неможливо, як вважав він, визначити мету виховання, саму людину, її ідеал. Предметом виховання, на думку мислителя, є правильний розвиток людського організму в усій його складності, рослинних, тваринних і суто людських процесах. У цьому полягає визначення предмета педагогіки з антропологічних позицій про правильний розвиток людського організму в цілому, а не лише в дитячому віці. К. Ушинський надавав великого значення вихованню, розуміючи при цьому, що воно не всемогутнє, що межі виховної діяльності зумовлені духовною й фізичною природою людини і тим суспільним середовищем, у якому людині доводиться жити.

К. Ушинський надавав великого значення фізичній праці, бажанню поєднання фізичної і розумової праці, довівши, що праця потрібна людині

і для почуття людської гідності, і для виховання моральних якостей, і для щастя суспільства. Оригінальним і новаторським був підхід К. Ушинського до фізичного виховання дітей. У третьому розділі “Педагогічної антропології” він обґрунтував мету, форму фізичного виховання, виходячи з основ анатомії, фізіології, медицини, гігієни.

Методологічне навантаження несе сформульована К. Ушинським дихотомія “організм – розвиток”, яка є підґрунтям процесу виховання. Він розглядав саме поняття “організм” як єдине психофізичне явище, духовна і фізична сторони якого перебувають у нерозривній єдності.

Концепція досконалого виховання в педагогічній спадщині К. Ушинського відповідає в сучасній українській педагогіці сутності національного виховання як цілісної системи, яка є конкретно-історичним виявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання. Окрім основних принципів навчання і виховання (науковість, єдність навчання і виховання, системність і послідовність, доступність, індивідуальний підхід), концепція досконалого виховання в педагогічній спадщині К. Ушинського виявляє відповідність основоположним принципам народності, природовідповідності та культуровідповідності, які становлять суть гуманної, особистісно орієнтованої педагогіки [14, 234].

Отже, К. Ушинський привернув увагу до проблем пізнання людини, аналізу антропологічних, фізичних, психологічних чинників виховання, положення про людину як частину природи, необхідності активності; трудової й фізичної діяльності. Його ідеї не втратили своєї цінності в сьогоденні і повинні бути враховані в сучасних умовах розбудови української держави та утвердження національних цінностей.

В антропологічному вимірі заслуговує на увагу педагогічна творчість А. Макаренка (1888-1939), аналіз педагогічних ідей якої дозволяє підходити до його спадщини з різних позицій. Великий педагог розробив чітку систему, методологічною основою якої є педагогічна логіка, що встановлює відповідність між метою, засобами і результатами виховання: висування концепції паралельної дії – органічної єдності виховання і життя суспільства, колективу й особистості, що передбачає самостійність кожного учня, та їх загальний зв'язок і забезпечує свободу в сенситивності виховання, де учень є не пасивним об'єктом, а живою особистістю, яка має людську гідність і обов'язки; визначення одного з природовідповідних принципів – принципу різновіковості, який передбачає об'єднання людей різного віку, що є об'єктивним природним явищем (різновікова сім'я, трудові об'єднання тощо) і закладений у самій суті виховання, що має орієнтувати на народну педагогіку, українську самотуню культуру [6, 263].

По-новому підійшов А. Макаренко до розв'язання питання про джерела розвитку особистості й колективу, що визначається не біологічними особливостями учасників діяльності і не матеріальними чинниками оточення, а багатством суспільних відносин, у які активно включається особистість. Своєрідно розв'язав він і проблему співвідношення індивідуальних і суспільних цілей і мотивів поведінки

учнів: спираючись на ідеї філософського вчення про взаємозв'язки суспільства й індивіда, учений розробив продуктивну ідею створення перспективних ліній, які допомагають органічно поєднати цілі суспільства, колективу й особистості (розв'язати це актуальне для педагогічної науки питання А. Макаренко зумів, розглядаючи колектив як найважливіший елемент структури суспільства, де перетинаються, проявляються і реалізуються історично детерміновані потреби суспільства, і особистість отримує можливість для вияву сутнісних сил; у близькій, середній і далекій перспективі, як справедливо стверджував А. Макаренко, органічно поєднані індивідуальний і суспільний, суб'єктивний і об'єктивний, особистісний і колективний початки) [6, 365].

Провідною ланкою, що допомагає здійснювати взаємодію учня із зовнішнім середовищем, згідно з педагогічними поглядами А. Макаренка був колектив вихованців, головними принципами якого слід визнати цілісність і діалектичність виховного процесу, виховання у праці, принцип завтрашньої радості, зміни соціально-психологічних ролей дітей тощо.

Своєрідно розв'язував педагог проблеми взаємодії вихованців і вихователів. Як свідчать літературні й архівні джерела, у ті часи представники педагогічного Олімпу, до якого А. Макаренко зараховував працівників Наркомосу, вчених-педагогів і значну частину вчительства, стояли на позиціях традиційної педагогіки, що фетишизували педагогічні догми, вважаючи їх непідвладними часу, обставинам тощо, тому недооцінювали роль виховання в становленні особистості, вважаючи його проблеми другорядними порівняно з питаннями дидактики. А. Макаренко обстоював діалектичну педагогіку, педагогіку активного виховання, наполягав на тому, щоб спілкування вчителів і учнів базувалося на дружніх взаєминах, повазі до особистості учня, вірі у його сили і можливості.

Обґрунтовуючи індивідуалізацію виховного процесу, великий педагог визнавав необхідність ретельного аналізу складної природи людини і реалізації важливих принципів виховання – емпатії, відкритості, співпричетності та співучасті людини в соціальних і природних процесах, що, у свою чергу, спираються на закони синергетики: ієрархічність, відкритість, нелінійність. А. Макаренко був великим прихильником індивідуального неспонтанного впливу на особистість і вважав, що індивідуалізація має ґрунтуватися на психолого-педагогічному вивченні кожної особистості [4, 154].

У результаті уважного вивчення характеру своїх вихованців А. Макаренко дійшов важливих антропологічних висновків, які стосуються психології дитинства і юнацтва, на що вказують деякі дослідники його творчості: головним періодом життя, на який припадає формування характеру (тобто якісно своєрідних властивостей особистості, що становлять відповідну єдність і позначаються на поведінці і вчинках людини), безсумнівно, слід вважати шкільні роки, і таємниця педагогічного успіху полягає, насамперед, у здатності вихователя, всебічно і глибоко вивчивши ці тенденції, уміло використати їх для

досягнення своїх виховних цілей; визначення надзвичайної складності людської природи дає змогу стверджувати в той же час її єдність і розкриття перед кожною людиною широких перспектив відносно можливостей просування вперед; визнання емоційної глибини і багатогранності духовного життя дитини, підлітка і юнака; твердження, згідно з яким вони при всій складності свого душевного життя наполегливо прагнуть спілкування; висновки про оптимістичну спрямованість життя підлітка (мажор), про уміння молоді жити нинішнім, сьогоднішнім днем; визнання межі, що коливається між реальним світом і образами фантазії у свідомості дитини і підлітка і детермінує велике значення гри в дитячому й підлітковому віці; визнання діалектичності поведінки дітей, яка стосується того, що в цьому віці суперечливо поєднуються наполегливе прагнення до виявлення власної ініціативи і зовнішньої незалежності з почуттями такого авторитетного керівництва, якому можна було б вільно підкорятися – безоглядно, повністю і безвідмовно; обґрунтування необхідності міцного зближення молоді різного віку в загальному укладі, у реалізації загальних цілей; з'ясування сутності гендерних компонентів у житті дітей, що призвело до рішучого застереження від встановлення повної залежності душевних переживань підлітка і юнака від статевих захоплень, значення яких у цьому періоді життя в жодному випадку не можна ігнорувати, але, разом з тим, не можна до них зводити і всю повноту переживань дівчини і юнака; визнання положення, згідно з яким усі встановлені вище норми, що визначають властивості та якості свідомості молодої людини, ставлять своїм завданням виявити типові властивості, які мають у кожному життєвому випадку індивідуальне забарвлення. Таким чином, А. Макаренко обґрунтував індивідуальний підхід, що розкриває ріст і розвиток окремої людини [6, 321].

Ми погоджуємось з С. Карпенчук, що, вивчаючи критичні періоди (або “нормальні кризи розвитку”), у яких формуються базові психологічні установки людини, великий педагог оперував методом “біфуркаційного впливу” в процесі виховання й емпіричним шляхом дійшов висновку про усвідомлення важливості цього методу, який він назвав “методом вибуху” і неодноразово застосовував у своїй виховній практиці [4, 178]. Суть цього методу виховного впливу полягає в моделюванні несподіваної життєво значущої ситуації, у якій “об’єкт виховання” ще не був і в якій він не може використати звичну модель поведінки, що базується на сформованих свідомих і несвідомих стереотипах реагування. При цьому “об’єкт виховного впливу” змушений вийти за усталені межі звичних соціальних ролей і починає діяти по-новому, різкий перехід до якої не може не викликати великого захоплення в кожного, хто працює в педагогічній сфері [6, 292].

Отже, основними рисами макаренківської педагогіки слід вважати: діалектичне поєднання і відокремлення методики навчання від методики виховання; єдність виховання і навчання дітей, виховання і життя дітей, поєднання навчання основам наук у загальноосвітній школі і продуктивна

виробнича праця; наявність науково організованої системи всіх впливів на того, хто навчається, повноцінного колективу як необхідної умови найбільш повного розвитку здібностей і свободи особистості, продуманої системи заходів, орієнтованих на формування свідомої дисципліни, нових розділів теоретичної педагогіки, таких, як педагогічна техніка, педагогічна технологія, педагогічна логіка, теорія перспектив, теорія стилю і тону виховання, теорія паралельної педагогічної дії, педагогіка колективного виховання.

На нашу думку, розуміння і реалізація А. Макаренком у педагогіці принципів гуманізму (єдність соціального й індивідуального, педагогічного управління і самостійності, особистої відповідальності молодшої людини за свою долю тощо) дають можливість констатувати наявність у теорії і практиці мислителя певних складових антропологізму (субстанційність, свобода, цілісність, природовідповідність виховання, амбівалентність, складноорганізованість тощо), що, без сумніву, збагачує педагогічний антропологізм і доводить провідничий характер його діяльності.

Гуманістичними, антропологічно орієнтованими за своєю суттю і провідними за своїм змістом є педагогічні погляди В. Сухомлинського (1918-1970), які ґрунтуються на ідеї гармонійного розвитку особистості, виховання колективізму й збереження індивідуальності. За слушним зауваженням М. Мухіна, В. Сухомлинський, "... поєднуючи освітньо-виховні принципи різних історичних епох, перлини народної педагогіки з її морально-етичними імперативами і культурами та авторські новаторські ідеї, створив педагогічну систему, в основі якої були любов і повага, доброта й чуйність, довіра й дбайливе ставлення до людини, щира гуманність і розумна вимогливість до дитини, до її індивідуальності..." [7, 54].

Аналіз літературних джерел свідчить, що педагог-новатор створював педагогічну теорію і практику в несприятливих для творчості умовах: у тогочасній педагогіці розгляд проблеми особистості зводився до того, що особисті інтереси людини підпорядковувалися потребам колективу, суспільства, а провідним стилем взаємин у тоталітарній державі був конформістський (як усі, так і я).

Ми вважаємо, що творча спадщина педагога-провідника заслуговує ретельного перегляду на сучасних наукових засадах і використання в педагогічній практиці. На нашу думку, саме антропологічний вимір дозволяє зрозуміти основні складові педагогічної системи В. Сухомлинського, що значною мірою випереджала час.

Ми погоджуємося з думкою деяких дослідників історії педагогіки, що павлівський педагог переріс за досягненнями межі країни і став педагогом зі світовим ім'ям, продовживши гуманістичну традицію від Сократа до сучасних антропологічних пошуків, зробивши в цьому напрямку значно більший внесок, ніж просте доповнення до педагогічної системи А. Макаренка, як це іноді подається в літературних джерелах [5, 173].

Складові антропологізації теорії і практики В. Сухомлинського бачаємо в організації життя вихованця, його праці й захоплень, у створенні гуманних відносин у дитячому середовищі, у родині,

заснованих на любові до рідних, глибокій повазі до усіх людей, самовихованні, стимулюванні щирих стосунків між суб'єктами освітнього процесу.

Павлівський педагог усе своє свідоме життя створював “олюднену школу” з “олюдненими знаннями”. Він розвивав “ідею свободи як можливість самоврядування”. Для нього “свобода – це вибір творчості, створення власного життя” й “усвідомлений вибір свого життєвого шляху”. У 40-50-х роках, коли розгорталася науково-педагогічна діяльність В. Сухомлинського, у вітчизняній педагогіці пріоритет віддавався розумовій освіті, тобто навчанню, а виховання орієнтувалося на суспільні інтереси. Учений-педагог, вказуючи на односторонність такого підходу, практично довів, що, лише постійно розвиваючи власну індивідуальність, особистість зможе повністю реалізувати своє суспільне призначення. Саме цим В. Сухомлинський підкреслював, що не можна розривати окремо природну й суспільну сутність людини. Лише їх гармонійна єдність з усіма компонентами виховання дозволить суспільству забезпечити цілісний розвиток особистості. Це положення ученого-педагога є одним зі стрижневих у його гуманістичній педагогіці [10, 412].

Важко не погодитися з твердженнями вчених, що технологія гуманності В. Сухомлинського була альтернативою тодішній командно-бюрократичній системі освіти. Аналізуючи особливості формування всебічно розвиненої особистості, вчений розкриває педагогічні закономірності виховних впливів і стверджує, що ефективність виховання визначається тим, як вони реалізуються на практиці [4, 168].

Педагог-гуманіст, обґрунтувавши теоретично і запровадивши на практиці принципи цілісності, діалектичності, культуровідповідності виховного процесу, основними засобами виховання вважав працю, дитяче самоврядування, естетизацію життєдіяльності тих, хто навчається.

Своєрідність поглядів В. Сухомлинського полягала в тому, що його непокоїла надмірна сила колективу, її тиск на індивідуальність. Ця занепокоєність відчувається в усіх його працях. Він вважав неприпустимим втрату індивідуальності в процесі виховання колективізму. Така цільова настанова була підготовлена і часом, і результатами універсалізації колективного виховання: опосередкований вплив на особистість лишається, але він є не єдиним механізмом, а сила колективу пом'якшується створенням духовного середовища, у якому індивід виявляє бажання приєднатися до нього чи колективу. Різноманіття бажань дітей вимагає, за В. Сухомлинським, наповнення духовного середовища різними видами спільної діяльності, збагачення його досвідом людства: чим змістовніша діяльність, тим більший вибір мають діти для самореалізації і тим менший тиск групи на індивідуальність [9, 74]. Така технологічна конструкція завершує реалізацію мети виховання особистості колективіста і зберігає індивідуальність.

В. Сухомлинський зробив значні антропологічні відкриття, вважаючи

дитину “унікальним світом”, а основним завданням освіти і суспільства – всебічний розвиток особистості; обґрунтував необхідність диференційованої психології і передовсім усвідомлення типологічних особливостей дітей; принцип індивідуалізації впливу, що означав розвиток кожної дитини, її нахилів, здібностей тощо, став однією з аксіом його педагогіки.

Антропологічність педагогічних поглядів великого педагога на стимулювання радості пізнання підкріплювалась його формулами: “вчити дітей вчитися”, “вчити всіх і вчити добре”, “успіх навчання в радості пізнання”, “від самопізнання до самосвідомості як спосіб “виконати себе” [9, 93].

В. Сухомлинський по-новому використовує природу як широкий засіб загального розвитку дитини. Головним завданням уроків серед природи був розвиток у дітей кольорового та просторового відчуттів, вміння розуміти природу.

Отже, джерелами педагогічної творчості В. Сухомлинського були класична гуманістична спадщина, народна педагогіка, передовий педагогічний досвід, а засадами його педагогічної системи слід вважати розвиток ідеалу культурних бажань дитини (потреби в праці, творенні добра, краси); створення для неї “радості буття” й атмосфери дитячого успіху, переважання позитивних переживань над негативними – інакше кажучи, екзистенційних умов, що відповідають природі людини, яка навчається.

Висновок. На основі аналізу філософсько-антропологічного осмислення освітньо-виховного процесу в творчій спадщині українських педагогів К. Ушинського, А. Макаренка та В. Сухомлинського доведено, що навчання і виховання спиралися на антропологізм. Учені-провідники намагались визначити предмет педагогіки й сутність виховання; значна увага приділялась виховній роботі колективу як духовного середовища; питанню співвідношення біологічного й соціального. Видатні педагоги виступили прикладом високого благородства в галузі просвітництва і духовної наснаги в світлі антропологічно обґрунтованих педагогічних ідей. Їх творчість наповнена позиціями демократизму, гуманізму, патріотизму у вихованні підростаючого покоління, орієнтована на майбутнє і краще в людині, вони здатні були вирішувати багато педагогічних проблем на рівні вимог сучасної педагогіки, а їх педагогічні системи за своєю суттю мали випереджувальний характер щодо суспільного розвитку. Усе це підтверджує провідницький характер діяльності видатних педагогів-провідників як у часі самих педагогів, так і сьогодні.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів дослідження проблеми. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у вивченні нових підходів до осмислення антропологічного виміру провідництва в освіті, дослідженні методологічних основ організації процесу навчання й виховання людини, яка навчається, створенні оптимальних умов для того, щоб вона була активною як у фізичному, так і в соціальному, і в духовному плані, чому найбільше відповідають умови співпраці, діалогу.

Література

- 1.Аносов І. П. Педагогічна антропологія : навч. посіб. / І.П. Аносов. – К. : Твім інтер, 2005. – 264 с.
- 2.Аносов І.П. Сучасний освітній процес: антропологічний аспект : монографія / І.П. Аносов. – К. : Твім інтер, 2003. – 391 с.
- 3.Аносов І.П. Освіта, наука і людина в XXI столітті: багатоаспектність антропологічного пізнання: монографія / І. П. Аносов, Т. С. Троїцька / за ред. Аносова І. П., Троїцької Т. С. – Сімферополь : Таврія, 2008. – 350 с.
- 4.Карпенчук С. Г. Педагогічна технологія А. С. Макаренка і сучасність : монографія. / С.Г. Карпенчук. – Рівне : РДГУ, 2001. – 352 с.
- 5.Левківський М. В. Історія педагогіки : підручник / М. В. Левківський. – К. : Центр навч. літ., 2003. – 360 с.
- 6.Макаренко А. С. Избранные произведения: В 3 т. – К. : Рад. Школа, 1985. – Т. 3: Общие проблемы педагогики. – 592 с.
- 7.Мухин М. И. Гуманизм педагогики В. А. Сухомлинского. – М. : Российская академия образования, 1994. – 184 с.
- 8.Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності : колективна монографія / за заг. ред. проф. І. Богданова. Передмова академіка НАПН України В. Андрущенка. – К. : Освіта України, 2017. – 368 с.
- 9.Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива / В.А.Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1981. – 192 с.
10. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5 т. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 4: Павлівська середня школа. – 640 с.
11. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: В 6 т. – М. : Педагогика, 1990. – Т. 5: Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. – 528 с.

References

- 1.Anosov I.P. (2005). Pedagogichna antropologiya [Pedagogical anthropology]. Kyiv: Tvim inter [in Ukrainian].
- 2.Anosov I.P. (2003). Suchasnyy osvitniy process: antropologichnyy aspect [Modern educational process: Anthropological aspect]. Kyiv: Tvim inter [in Ukrainian].
- 3.Anosov I.P., & Troicka T.S. (2008). Osvita, nauka i ludina v XXI stolitti: bagatoaspektnist antropologichnogo piznannya [Education, science and people in the twenty-first century: multidimensional anthropological knowledge]. Simferopol: Tavriya [in Ukrainian].
- 4.Karpenchuk S.G. (2001). Pedagogichna tehnologiya A.S. Makarenko i suchasnist [Pedagogical technology A.S. Makarenko and the present]. Rivne: RDGU [in Ukrainian].
- 5.Levkivski M.V. (2003). Istoriya pedagogiki [History of pedagogy]. Kyiv: Centr navch. lit. [in Ukrainian]
- 6.Makarenko A.S. (1985). Izbrannie proizvedeniya: V 3 t. [Selected Works: 3 t.]. Kyiv: Rad. Shkola [in Ukrainian].
- 7.Muchin M.I. (1994). Gumanizm pedagogiki V.A. Suhomlinskogo [Humanism of Pedagogy VA Sukhomlinsky]. Moskva: Rossiyskay akademiy obrazovaniy [in Russia].
- 8.Bogdanov, I.T. (Eds). (2017) Guidance v osviti. Vid idei do vichnosti [Guidance in education from idea to eternity]. Kyiv: Osvita Ukraini [in Ukrainian].
- 9.Suhomlinskiy V.A. (1981). Metodika vospitaniy kollektiva [Method of education of the collective]. Moskva: Prosveshenie [in Russia].
10. Suhomlinskiy V.A. (1977). Vibrani tvori: V 5 t. [Selected works: 4 t.]. Kyiv: Rad. Shkola [in Ukrainian].

11. Ushinskiy K.D. (1990). Pedagogicheskie sochineniy: V 6 t. [Pedagogical compositions. T. 5: Man as a subject of education: The experience of pedagogical anthropologists.]. Moskva: Pedagogika [in Russia].

АНОТАЦІЯ

У статті узагальнено основні антропологічні положення в поглядах на освітньо-виховний процес, розкриті у творчій спадщині українських педагогів-провідників К. Ушинського, А. Макаренка та В. Сухомлинського. Встановлено, що вчені намагались визначити предмет педагогіки й сутність виховання; значна увага приділялась виховній роботі колективу як духовного середовища; питанню співвідношення біологічного й соціального. Доведено, що творчість видатних педагогів наповнена позиціями демократизму, гуманізму, патріотизму у вихованні підростаючого покоління, орієнтована на майбутнє і краще в людині, що підтверджує провідницький характер їх діяльності.

Ключові слова: *провідник, провідництво, антропологізм, гуманізм, патріотизм, діалектичність, синергетика, емпатія, антропологічна рефлексія.*