

Министерство высшего образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства, кафедра педагогики
Научный совет по проблемам истории образования и педагогической науки
при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО
Международная Макаренковская ассоциация
Российская Макаренковская ассоциация

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

ВОПЛОЩЕНИЕ НАСЛЕДИЯ А. С. МАКАРЕНКО
В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЕКТАХ

Сборник научных трудов

Екатеринбург
2019

УДК 37
ББК 74
С69

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» в качестве научного издания (решение № 36 от 28.05.2019)

Научные редакторы:

М. В. Богуславский, доктор педагогических наук,
профессор, член-корреспондент РАО;
Т. С. Дорохова, кандидат педагогических наук, доцент

Рецензенты:

Т. Ф. Кораблева, кандидат философских наук, доцент,
Президент Российской Макаренковской ассоциации (РМА),
член Правления Международной Макаренковской ассоциации (IMS);
Ю. Н. Галагузова, доктор педагогических наук, профессор

С69

Социально-педагогический подход в образовании: воплощение наследия А. С. Макаренко в современных социальных проектах [Текст] : сборник научных трудов Всероссийской с международным участием конференции (Екатеринбург, 29 марта 2019 г.) / Урал. гос. пед. ун-т ; науч. ред. М. В. Богуславский, Т. С. Дорохова ; – Екатеринбург : [б. и.], 2019. – 356 с.

ISBN 978-5-7186-1171-7

Данный сборник включает материалы, посвященные наследию великого педагога-новатора Антона Семеновича Макаренко. Он является результатом Всероссийской конференции с международным участием «Социально-педагогический подход в образовании: воплощение наследия А. С. Макаренко в современных социальных проектах», которая прошла в Екатеринбурге 29 марта 2019 г. в рамках Международного Макаренковского форума. Материалы отражают проблемы истории и теории отечественной педагогики и образования, разнообразных подходов к решению современных социально-педагогических проблем, в том числе посредством социального проектирования.

Издание адресовано преподавателям вузов, докторантам, аспирантам и магистрантам по направлению подготовки «Образование и педагогические науки», научным сотрудникам, руководителям образования, учителям и воспитателям образовательных организаций, организаторам социально-проектной деятельности, волонтерам, всем кто интересуется деятельностью и воспитательной системой А. С. Макаренко.

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-7186-1171-7

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2019

ПРИВЕТСТВИЕ УЧАСТНИКАМ КОНФЕРЕНЦИИ

Уважаемые коллеги!

Поздравляю всех участников конференции в Екатеринбурге. Во время таких встреч происходит объединение различных областей знаний, которые являются объектом дискуссий и исследований. Такая работа вносит огромный вклад в деятельность Международной Макаренковской ассоциации. Хотелось бы отметить сложную, ответственную и инновационную работу, которую осуществляет Российская Макаренковская организация и поблагодарить ее президента Татьяну Федоровну Кораблеву.



Деятельность, направленная на сохранение и трансляцию идей Макаренко, вносит вклад в историю социальной педагогики и ее развитие. Данный вклад касается реконструкции существующего образования. Наше осознание теории и практики Макаренко очень важно. Мы нацелены на то, чтобы люди осознали ценность образования для индивида и сообщества в целом.

Пользуясь возможностью, передаю наилучшие пожелания ректору Уральского государственного педагогического университета, сотрудникам, студентам, а также всем участникам конференции в Екатеринбурге. Хорошей и продуктивной работы!

*Президент Международной Макаренковской ассоциации,
член Итальянской Макаренковской ассоциации,
ординарный профессор Университета Ла Сапиенца
(La Sapienza, Рим, Италия),
лауреат медали А. С. Макаренко
Никола Сичилиани Де Кумис*



Я возглавляю итальянскую Макаренковскую ассоциацию, созданную около 10 лет назад, и мы являемся последователями международной Макаренковской ассоциации. Итальянская Макаренковская ассоциация в настоящее время кроме учебной исследовательской деятельности также занимается продвижением и распространением наследия Антона Семеновича Макаренко, в том числе, среди мигрантов, проживающих в Италии в специальных лагерях приема мигрантов и в структурах социальной интеграции. Нами был разработан проект, направленный на образование мигрантов, выходцев из различных стран. Римская организация поддержки мигрантов поспособствовала продвижению данного проекта. Это очень важная инициатива в культурном плане, поскольку позволяет мигрантам познакомиться с историческими реалиями и культурой Италии.

Эти проекты, на наш взгляд, необходимо распространять и совершенствовать, прежде всего, в благотворительных и волонтерских организациях. Именно в силу этого в 2019 по случаю 80 годовщины со дня смерти А. С. Макаренко, ассоциация намеревается продвигать идеи А. С. Макаренко в контексте перспективной педагогики, при содействии государственных организаций. Данная педагогика упоминалась в работах великого русского писателя Максима Горького. Мы приветствуем всех участников международной встречи в Екатеринбурге в честь Макаренко и хотим засвидетельствовать внимание Италии к самым важным аспектам воспитания «нового человека» XXI века. Спасибо за внимание и хорошей работы всем Вам.

*Президент Итальянской Макаренковской ассоциации,
вице-президент Международной Макаренковской ассоциации,
главный редактор журнала «Альбатрос»
Агостино Багнато*



Общей целью модернизации российской высшей школы является всесторонняя интеграция России в качестве равноправного партнёра в мировое образовательное сообщество, повышение авторитета национальной системы образования. Для этого необходима «информационная состыковка, синтез различных культур, их взаимная толерантность».

Следует отметить, что конференция проводится в рамках Международного Макаренковского форума – 2019 наряду с такими мероприятиями, как студенческие Макаренковские чтения, коммунарские сборы, 17-й конкурс образовательных школ-производств им. А. С. Макаренко, который ранее проводился в Москве.

Для УрГПУ это создаст условия для:

- развития разносторонних контактов с Международной, Российской, Итальянской, Украинской Макаренковской ассоциацией, являющимися коллективным носителем достоверного знания о жизни, творчестве А. С. Макаренко, а также его воспитательных технологий;
- возможности войти в проект «Международный конкурс образовательных школ-производств им. А. С. Макаренко» (с 2003 г. по настоящее время) для научного осмысления современного воспитательного опыта (дипломы, курсовые, диссертации);
- повышения академической мобильности вуза;
- повышению престижа вуза (логотип университета как партнёра);
- возможности познакомиться с опытом зарубежных педагогов в рамках ежегодных конференций РМА в Италии.

*Президент Российской Макаренковской ассоциации,
член Правления Международной Макаренковской ассоциации,
доцент кафедры философии Российского национального
исследовательского медицинского университета им. Н. И. Пирогова,
кандидат философских наук, доцент
Татьяна Федоровна Кораблева*



Уважаемые коллеги, специалисты по исследованию творчества Макаренко! От имени Российской Академии образования, Института стратегии развития образования и Международной и Российской макаренковской Ассоциации (как вице-президент этих ассоциаций) я приветствую вас сегодня!

29 марта 2019 г., в городе Екатеринбурге на базе Уральского государственного педагогического университета, где открылась Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Социально-педагогический подход в образовании: воплощение наследия А. С. Макаренко в современных социальных проектах».

Мне представляется, что тема эта очень значима и уверен, что каждый день конференции будет наполнен плодотворной работой. От всей души желаю успехов и организаторам, и участникам этого масштабного Макаренко-квского форума в признанном и отечественным, и международным научным сообществом центре социальной педагогики в России.

*Вице-президент Российской Макаренковской ассоциации,
член Правления Международной Макаренковской ассоциации,
член-корреспондент РАО,
заведующий лабораторией истории педагогики и образования
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»,
доктор педагогических наук, профессор,
Михаил Викторович Богуславский*



Позвольте мне, сердечно поздравить всех с весьма важной Конференцией, посвященной наследию Антона Семёновича Макаренко, которая проходит в Екатеринбурге, после Римской встречи в октябре 2018.

Хотела бы, в двух словах, подчеркнуть значение нашей встречи, напоминая, что как раз согласно Макаренко, от совместного социо-коллективного опыта рождается сама возможность воспитательной деятельности.

Ваша великая страна предоставила миру и научному сообществу наиболее передовые и эффективные психолого-педагогические концепции. Мы получили именно от вас, благодаря Макаренко и другим учёным, таким как Выготский, Давыдов, Блонский, Лурия и многим другим (всех здесь и сейчас невозможно было бы перечислить), сильные перспективы для науки о воспитание нового поколения.

Сегодня особенно важным становится распространение Макаренковского наследия, сохранение в том числе на международном уровне таких ценностей, как искусство, труд, красота, культура. Только это позволит создать лучшее будущее для новых поколений, для завтрашнего мира.

Хочу пожелать, чтоб продлилось наше сотрудничество, направленное на сохранение памяти об Антоне Семеновиче Макаренко.

*Профессор, иностранный член Российской академии образования,
член правления Итальянской Макаренковской ассоциации
(Рим, Италия)
Серена Веджетти*

ПРЕДИСЛОВИЕ

Реализация национального проекта «Образование» предполагает решение ряда задач, определенных в Указе Президента РФ от 7 мая 2018 № 204. В частности:

- модернизация профессионального образования, в том числе посредством внедрения адаптивных, практико-ориентированных, гибких образовательных программ;
- внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников;
- создание условий для развития наставничества, поддержки общественных инициатив и проектов, в том числе добровольчества.

Их решению способствует проведение конференции, посвященной исследованию отечественного историко-педагогического наследия (эффективных средств социально-педагогической деятельности с разными категориями детей и подростков, в особенности, испытывающих трудности в социализации, разработанных А. С. Макаренко) в контексте решения современных проблем воспитания и обучения. Одним из таких средств выступает социальное проектирование.

Труды ученых-участников конференции объединены в данном сборнике.

Конференция «Социально-педагогический подход в образовании: воплощение наследия А. С. Макаренко в современных социальных проектах» является продолжением цикла юбилейных мероприятий, посвященных 130-летию А. С. Макаренко, Международных научно-практических конференций:

- «Воспитательная система А. С. Макаренко в контексте развития перспектив современного российского образования» – 18–19.06.2018, Москва;
- «Наднациональный контекст социальной педагогики А. С. Макаренко» – 10–11.10.2018, Рим (Италия).

Знаковым является тот факт, что конференция проходит на базе учебного заведения, где в 1990 г. по инициативе М. А. Галагузовой сформировалась идея возрождения социальной педагогики в нашей стране, профессиональной подготовки специалистов данной сферы.

Современный период – сложное время для отечественной социальной педагогики. Тенденции ее развития отличаются неопределенностью и противоречивостью. С одной стороны в отечественной науке накоплен богатый исследовательский материал, с другой – среди ученых до сих пор нет единства по наиболее знаковым вопросам теории и методологии социальной педагогики. Так, к примеру, в социально-педагогической науке до сих пор однозначно не определены сущность и содержание ее категорий (социальное воспитание, социальное обучение, социализация). При этом сегодня есть острая необходимость в решении многочисленных проблем в социализации, возникающих у подрастающего поколения. В связи с этим актуализируются исследования историко-педагогического наследия, позволяющего эффектив-

но реализовывать социально-педагогическую деятельность в современной образовательной среде. Вышесказанное в полной мере относится к наследию Антона Семеновича Макаренко, чей юбилей все мировое педагогическое сообщество отмечало в 2018 г.

Тема, вынесенная в название конференции («Социально-педагогический подход в образовании: воплощение наследия А. С. Макаренко в современных социальных проектах») позволяет интегрировать актуальные проблемы современной педагогической теории. В частности на конференции обсуждаются такие проблемы, как:

- методология исследований в области истории и теории социальной педагогики;
- отечественная и зарубежная социальная педагогика: проблемы и перспективы сотрудничества;
- специфика социализации личности в современном обществе;
- эффективные технологии социально-педагогической деятельности с различными категориями граждан: история и современность;
- коллективный и индивидуальный подходы в воспитании личности;
- духовно-нравственное воспитание личности в отечественной педагогике: история и современность;
- добровольчество как средство социального воспитания современной молодежи.

Специфика указанных проблем определила деление сборника на 3 главы:

- Социально-педагогический подход в истории педагогики и образования;
- Воплощение наследия А. С. Макаренко в современных образовательных проектах;
- Воплощение наследия А. С. Макаренко в социально-педагогической деятельности с различными категориями детей и подростков.

Обсуждение названных проблем позволяет обогатить не только социально-педагогическую теорию, но и практику социально-педагогической деятельности.

Ввиду прикладного характера социально-педагогической науки (В. В. Краевский) чрезвычайно важным является участие в конференции педагогов-практиков образовательных учреждений дошкольного, основного общего, среднего, профессионального образования, которые не только повышают свою исследовательскую квалификацию, но и делятся собственным опытом реализации социально-педагогической деятельности (в том числе, основанном на наследии А. С. Макаренко). Данный опыт, в свою очередь является объектом исследования для ученых.

Участие в конференции студентов, представителей общественных организаций позволяет успешно транслировать актуальные научные знания.

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
Уральского государственного педагогического университета
Татьяна Сергеевна Дорохова*

Глава 1

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.026.1
ГРНТИ 14.09.03

ББК 74.03
Код ВАК 13.00.01

А. А. Абаринов

ОРДЕНОНОСЦЫ¹

Аннотация. Статья посвящена малоизвестной странице биографии А. С. Макаренко, связанной с его встречами с К. И. Чуковским и впечатлениями последнего от его знакомства с воспитанниками педагога.

Ключевые слова: воспоминания, Макаренко, Чуковский, Крупская, воспитанники, оксфордские студенты.

Alexander A. Abarinov

ORDER BEARERS

Abstract. The article is devoted to the little-known page of the biography of A. S. Makarenko connected with his meetings with K. I. Chukovsky and impressions of the last from his acquaintance with pupils of the teacher.

Keywords: memories, Makarenko, Chukovsky, Krupskaya, pupils, Oxford students.

Воспоминания о Макаренко его современников представляют большую информационную ценность – таким образом мы больше узнаём о характере писателя-педагога, его привычках, его окружении, событиях, ставших затем главой его повести или примером для педагогической статьи. В этой связи представляется необходимым рассказать о встречах Макаренко и Чуковского.

I.

Корней Иванович Чуковский (1882–1969) – замечательный поэт, прозаик, переводчик, литературовед и журналист, родился в Санкт-Петербурге, а своё детство провёл в Николаеве и Одессе. Как публицист и литератур-

¹ Публикация подготовлена Т. Ф. Кораблевой.

ный критик, он стал известен ещё в дореволюционной России; тогда же он впервые проявил себя как детский писатель – в 1916 г. Чуковский сочинил сказку «Крокодил», принёсшую ему известность. После революции выходят его знаменитые «Мойдодыр» и «Тараканище», «Бармалей». Они и сегодня популярны, их издают большими тиражами.

В те времена, однако, обнаружилось, что не все сказки отвечали задаче советской педагогики: 1 февраля 1928 г. орган ВКП(б) газета «Правда» опубликовал статью замнаркома просвещения РСФСР Н. К. Крупской «О «Крокодиле» Чуковского»:

«Такая болтовня – неуважение к ребёнку. Сначала его манят пряником – весёлыми, невинными рифмами и комичными образами, а попутно дают глотать какую-то муть, которая не пройдёт бесследно для него. Я думаю, „Крокодила“ ребятам нашим давать не надо...» – писала Крупская [2].

С подачи преданных партии критиков и редакторов был даже придуман термин – «чуковщина»; писателя заставляют «отречься» от старых сказок. Подействовало! В декабре 1929 года в «Литературной газете» он опубликует письмо о собственных ошибках и заявит о намерениях изменить направление своего творчества – написать сборник стихов «Весёлая колхозия».

Вот такой поворот, правда, про колхоз он так и не написал...

II.

Антон Семенович Макаренко (1888-1939), если верить настольной книге каждого советского учителя [3], нигде ни единым словом не упоминает Чуковского. Однако это вовсе не означает, что педагог-писатель ничего не знал об авторе «Крокодила» или что они никогда не встречались. Причиной таких «пробелов» в биографии, и не только в случае с Чуковским, является скрупулёзная чистка сочинений, писем, даже записных книжек Макаренко после его кончины «комиссией по литературному наследию» в лице супруги Макаренко.

Галина Стахиевна Макаренко (Салько) собственноручно цензурировала архив, определяя ценность статей, уничтожая заметки и ремарки Макаренко, письма друзей и его заметки о них, которые, как ей казалось, навредят мужу и после смерти.

Скорее всего, Чуковский был для неё нежелательным персонажем при сооружении величественного памятника рано умершему Антону Семёновичу. Помимо упомянутой выше негативной оценки сказочника, 1 марта 1944 г. в газете «Правда» вышла статья П. Юдина «Пошлая и вредная стряпня К. Чуковского». В ней писателя представляют как «сознательно опошляющего великие задачи воспитания детей в духе социалистического патриотизма». В 1960-е годы К. Чуковский задумал пересказ Библии для детей! Это, наверное, и стало последней причиной в устранении вдовой его имени из списка друзей А. С. Макаренко. Чуковского нет даже в «Сводном указателе имён», помещённом Редколлегией в 8-ом томе упомянутых сочинений!

Или, например, Антон Семёнович и Корней Иванович вместе отдыхали в санатории Комитета содействия учёным им. Горького в Кисловодске. Чуковский ссылается на это в своей статье о А. С. Макаренко, описывает

их беседы о русских писателях и даже упоминает о некоем письме Антона Семёновича к жене от 5 ноября 1938, в котором тот описывает эти беседы.

Однако после приведения архива писателя-педагога в порядок «комиссий» в изданных после его смерти работах этих фактов нет!

III.

Напомню, что Макаренко, так же как и Чуковский, стал объектом критики Н. К. Крупской – та резко раскритиковала его на VIII съезде комсомола в мае 1928 года, обвинив в отступлении от партийных постановлений, внедрении самоуправления, назвала систему Макаренко «идеологически вредной», переквалифицировала дисциплину в колонии в «жестокость и рукоприкладство». Только восторженные оценки А. М. Горького, посетившего Курьяжскую колонию летом того же года, позволили конфликту утихнуть.

Всё это не могло не отразиться на здоровье педагога-писателя. Именно тогда он впервые переносит приступы «грудной жабы», как тогда называли стенокардию, которые с годами и неослабным режимом макаренковского трудового дня становились всё более нестерпимыми. Лечивший его терапевт сообщает: «Видно, много было у него передрыг. Ему нужен полнейший покой. А он варварски тербит свое сердце. Не лечит его, а калечит. Работает с рассвета до вечера».

Однако к лечению он смог приступить только в Киеве, вырвавшись туда из колониийских стен.

IV.

Как известно, Макаренко в свои 47 лет был направлен в распоряжение НКВД УССР, получил должность помначотдела трудколоний, две серебряных звёздочки в петлицы, пистолет ТТ и трехкомнатную квартиру в новом доме НКВД в самом центре города, на улице Леонтовича, 6А [1]. Однако события на службе заставили его уже через год, 14 июля 1936 года, подать рапорт об увольнении со службы в НКВД. Он был страшно загружен в Отделе трудколоний, и это не давало ему возможности закончить «Педагогическую поэму», написать и отправить к сроку её главы, обещанные московским журналам: «есть некоторые осложнения, которые отнимают и день, и вечер, а иногда и ночь» [3; 8, с. 64–65].

Киев и его сосновые пригороды – Ирпень, Буча, Ворзель издавна слыли курортами для «сердечников». Сюда приезжали на лечение и отдых москвичи и ленинградцы. «Река Ирпень изобилует живописными уголками и удобными местами для охоты и рыбной ловли. Для купанья также очень хороша; на берегу устроены купальни, можно устраивать прогулки на лодках в соседние селения».

Б. Пастернак, лучший поэт Советского Союза (по оценке Н. Бухарина) и будущий сосед А. С. Макаренко по Лаврушинскому переулку, писал своей сестре в 30-е из Ирпеня: «Новые знакомые сманили нас на это лето под Киев и сняли нам дачу там... всеобщее мнение, что с продовольствием на Украине все же будет лучше, чем на севере».

Вот там, в Ирпене, дачник Корней Иванович и нашёл дачника Антона Семёновича!

V.

Вот так встреча!

«...на пороге с кукурузным початком в руке появился Антон Семёнович, и я сразу признал в нем Макаренко», – вспоминает Чуковский. Антон Семёнович «был действительно очень похож на комиссара эпохи гражданской войны: немногословный, строгий, уверенный в себе человек, без лишних жестов и суетливых улыбок. Приветствуя меня с самым сердечным радушием, он не потерял в то же время своей сановитой степенности. В эту первую минуту нашей встречи мне почудилось в нём что-то непреклонное, несокрушимое, властное...» [5].

Дача, которую помначотдела снял на сезон, была заполнена до краёв; Макаренко отдыхал в Ирпене с семьёй – жена, её сын Лев Салько, племянница Олимпиада 15 лет, дочь родного брата Антона Семёновича, находившаяся у Макаренко на воспитании; к тому времени у них было две домработницы, в обязанности которых входили базар, кухня и уборка помещения. Макаренко 2 июня 1936 информирует Льва Салько, что его московская редактриса, член ВКП(б) с апреля 1917 г. Рахиль Ковнатор, привезёт в Ирпень на всё лето свою дочку, восьмиклассницу Зою, и просит о внимании и заботе [4, л. 1–2].

Помимо всего, нагрянувший с визитом Корней Иванович обнаруживает на даче у Макаренко нескольких элегантных молодых людей с барышнями, которые в отсутствие патрона занимают его некоторое время беседой, как он пишет – «словно в светской гостиной»... [5].

Чуковский очарован.

VI.

Напомню, что Чуковский ещё в 1903 году поехал в Лондон за счёт редакции «Одесских новостей» как корреспондент. Ему было 20, он основательно ознакомился с английской литературой – прочитал в оригинале Диккенса, Теккерея. Изучив язык, в 1907 году Чуковский опубликовал переводы Уолта Уитмена, ставшие популярными, что увеличило известность Чуковского в литературной среде.

Но вернёмся в Ирпень...

Обходительность молодых людей, которые встретились ему у Макаренко, напомнили Чуковскому оксфордских студентов и он сообщил об этом Антону Семеновичу.

«Правильно, – соглашается он, и в голосе его слышится украинский юмор. – Вон тот кучерявый – талантливейший вор-чемоданщик со станции Лозовая, под Харьковом. Уж на что знаменитые воры работали всегда на Лозовой, а он был самый среди них знаменитый. А тот, в белых брюках, – всего лишь карманник, но тоже очень высокого класса. Он говорит это как самую обыкновенную вещь, словно и не подозревая, что она может вызвать во мне удивление.

Затем выдерживает долгую паузу и спокойно добавляет в том же тоне:

А сейчас вон тот – медицинский работник. Неплохой из него выйдет хирург. А этот, в белых брюках, – уж будьте покойны: придет время, вы встанете в очередь, чтоб добыть на его концерты билеты.

Оба они – питомцы Антона Семеновича. Должно быть, приехали его навестить, потому что он уже несколько лет как отошел от своих трудколони. Их обоих он некогда спас от уголовной карьеры» [5].

VII.

Вот эта подмеченная Чуковским ребячья «деликатность», привитая им Антоном Семеновичем: было ясно, что он требовал от них не только трудовой дисциплины, но и тонкой, задушевной учтивости», проявилась далеко не в бравурном эпизоде...

Корней Иванович вспоминал, как на одном заседании потерял сознание – как говорится, «сомлел» – и очнулся лишь через час или два в киевской гостинице «Континенталь» у себя в номере.

«Я лежал в постели, и первый, кого я увидел, был нахмуренный и молчаливый Макаренко. Оказывается, он присутствовал на том же заседании Союза и, заметив, что мне стало дурно, отвез меня в гостиницу и вот уже столько времени сидит у моего одра как сиделка» [5]. И они нашли общую для себя тему – Горький! Чуковский писал о нём, да и для Макаренко Горький – «воплощение всего благородного, что только есть на земле».

«Узнав, что я тоже встречался с Алексеем Максимовичем, он начинает настойчиво требовать самых подробных рассказов о нём», – вспоминает Чуковский [5].

«И вдруг спохватывается: ведь, выполняя обязанности строгой сиделки, он должен обуздывать мою говорливость. Действительно, он иногда прерывает меня: «Помолчите, вам запрещено разговаривать!», но через минуту опяет: «Расскажите еще!»

Благодарный Корней Иванович отмечает, что Макаренко «отдал немало часов самому деятельному уходу за мною. Его питомцы, бывшие коммунары Ключник, Салько, Терентюк, тоже приняли участие во мне и вместе с семьей моего друга, поэта Льва Квитко, поставили меня на ноги в несколько дней» [5].

VIII.

Они стали если не друзьями, то хорошими приятелями, и искренне обрадовались встрече в Кисловодске, куда, не сговариваясь, приехали в ноябре 1938 г.

Восхождение на знаменитую Крестовую гору отнимало у них больше часа. Макаренко был плох. По пути они делали привал на скамье у самого крутого подьема. «Отдых на этой скамье сам собою располагал к разговорам. Мы говорили о литературе, о Горьком, о Фадееве, об Алексее Толстом и с упоением читали друг другу стихи. Оказалось, что Антон Семенович – это было для меня неожиданностью – хорошо знает и любит поэзию, увлекается Тютчевым, может без конца декламировать Пушкина, Шевченко, Крылова, а также Багрицкого, Тихонова» [5].

Чуковский отмечает, что Макаренко не любил тех стихов, которые до слез восхищали собеседника; того, в свою очередь, не возбуждали многие из любимых Макаренко книг. «Но нас объединяла любовь к «пацанам» (так именовал Антон Семёнович детей), и из-за неё мы охотно забывали о своих разногласиях. Советские дети, их душевная жизнь, их будущее – об этом Антон Семёнович мог говорить до утра, ибо и после того, как он стал профессиональным писателем, в нем не умер педагог» [5].

Чуковский, трепетно относился к высказываниям малышей, написав любимейшую книгу миллионов читателей «От двух до пяти». Тем не менее, там же, в Кисловодске, Макаренко дружески «обязал» его, как настоящего педагога, в новом издании книжки возможно сильнее подчеркнуть её воспитательные задачи и цели. Чуковский не согласился. «Никому не советую думать, будто здесь педагогика. Я не педагог, я писатель...»

«Вздор! – возмущался Макаренко. – Во-первых, всякий писатель всегда педагог, а во-вторых, вся ваша книга – хотите вы этого или не хотите – посвящена воспитанию детей. Пожалуйста, не притворяйтесь сторонним наблюдателем... У вас вся педагогика почему-то под спудом, в подтексте, вы словно конфузитесь, что вы педагог, – говорил он укоризненным голосом и настаивал, чтобы, излагая свои наблюдения над психикой малых детей, я выводил из этих своих наблюдений педагогические «надо» и «нельзя» [5].

Чуковский замкнулся. Писатели, дыша огнём, разошлись по палатам.

«Я возражал ему, но когда лет через пятнадцать (не раньше!) моя книжка была наконец разрешена для нового издания, я вспомнил укоризненный голос Антона Семеновича и всюду, где было возможно, попытался обнажить ее педагогический смысл» [5].

В одном только 1958 г. книга «От двух до пяти» вышла тиражом 400 000 экземпляров и мгновенно разошлась вся без остатка...

Вместо послесловия.

Через полгода, 1 апреля 1939, Антон Семёнович Макаренко скончался от сердечного приступа.

Он и Чуковский награждены за свой писательский труд одним Указом Президиума Верховного Совета СССР от 31 января 1939 г.

Будущий полный кавалер Корней Чуковский тогда получил свой первый орден Трудового Красного Знамени. Для А. С. Макаренко этот орден тоже стал первым – и последним...

Литература

1. Абаринов А., Хиллиг Г. Испытание властью. Киевский период жизни Макаренко. 1935–1937. Марбург, 2000.
2. Крупская Н. К. «О „Крокодиле“ Чуковского» // Правда. 1928. 1 февр. [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.chukfamily.ru/kornei/pro-et-contra/borba-za-skazku/nk-kрупская-о-крокодиле-чуковского.
3. Макаренко А. С. Педагогические сочинения в восьми томах. М.: Педагогика. 1986. Т. 8.
4. Российский государственный архив литературы и искусства. 332-5-53, лл. 1–2.
5. Чуковский К. И. Собрание сочинений в 15 томах. М.: Терра-Книжный клуб, 2001. Т. 5. www.chukfamily.ru/kornei/prosa/knigi/sovremenniki/makarenko.

Г. Б. Абулкаирова, А. М. Аллагулов

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ СОВЕТСКИХ ШКОЛЬНИКОВ В 1917–1941 гг.

Аннотация. В статье рассматриваются основные этапы становления трудового воспитания в советской школе до 1941 года. Авторы на основе различных источников реконструируют процесс становления системы воспитания позитивного отношения к труду у школьников в условиях советского государства и коммунистической идеологии. Материал статьи демонстрирует наличие некоторых концептуальных противоречий в рамках советской системы воспитания.

Ключевые слова: советская школа, трудовое воспитание, труд, школьник, образовательный процесс.

Galiya B. Abulkairova, Artur M. Allagulov

LABOR EDUCATION OF SOVIET SCHOOLCHILDREN IN 1917–1941

Abstract. The article discusses the main stages of the formation of labor education in the Soviet school until 1941. The authors, on the basis of various, including unpublished, sources, reconstructs the process of the formation of a system of fostering a positive attitude to work among schoolchildren in the conditions of the Soviet state and the communist ideology. The material of the article demonstrates the presence of some conceptual contradictions within the framework of the Soviet educational system.

Keywords: soviet school, labor education, labor, schoolchild, educational process.

Актуальность обращения к трудовому воспитанию школьников обусловлена изменениями в российской государственной образовательной политике. В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. отмечается, что в современных условиях необходимо воспитывать «у детей уважение к труду и людям труда, трудовым достижениям».

Выделим, что приобщение человека к трудовой деятельности начинается с начальной школы. В этом возрасте дети начинают осознавать важность и необходимость своей работы, учатся раскрывать ее значимость. Детская психология и педагогика не имеет однозначного мнения по поводу выделения трудовой деятельности как самостоятельной деятельности ребенка в силу специфичности конечного продукта.

Трудовое воспитание означает организацию труда учащихся – не только для того, чтобы передавать ученикам рабочие навыки и умения, но и для

того, чтобы формировать у них правильное отношение к своему и чужому труду, стимулировать их инициативу и творчество. В СССР к трудовому воспитанию учащихся относились серьезно, оно было одним из «столпов» советской педагогики. Однако после развала СССР наработки советских педагогов оказались практически не востребованы.

Известные исследователи такие, как Д. Б. Эльконин, Т. А. Маркова, Д. В. Сергеева и другие заложили основу отечественной теории трудового воспитания. Авторы писали, что в «период детства можно и нужно формировать общие компоненты трудовой действительности (умение планировать, действовать целесообразно, заранее представлять результаты своих действий)» [7]. Труд они рассматривали как основу самореализации личности, пробуждение в ней творческого начала.

Фактически, формирование человека с новым типом нравственности, где труд бы занимал главное место на благо общества, было основой отечественной педагогики. Педагогика и политика, нравственность и идеология были неразрывно между собой во время всего советского времени, когда определялась тенденция и направленность развития процесса трудового воспитания. Целью трудового воспитания в советское время являлась неуклонная и безальтернативная работа по педагогическому взаимодействию с подрастающим поколением. В. И. Ленин писал: «...впервые после столетий труда на чужих, подневольной работы на эксплуататоров, является возможность работать на себя» [2].

Однако реализовать такой подход к организации трудовой деятельности было невозможно. В 1919 г. Н. К. Крупская заметила, что «учеба осталась старая, но наряду с ней детей заставляли мыть полы, мыть посуду, таскать дрова, разгружать вагоны, быть на побегушках. Школы превращались в мастерские, где не умеющие учителя обучали школьников строгать, лепить, кроить» [3].

Перечислим виды трудовой деятельности школьников в рассматриваемый период:

– Дежурство по столовой. Часто дежурным нужно было приходиться в школу в не свою смену. По неосторожности можно было облиться горячим супом или какао. Задача дежурного состояла в том, чтоб заставленные столы вновь блестели чистотой, стулья возвращались на свои места, на столах появлялся хлеб, стаканы с чаем и тарелки с обедами. При этом дежурные стремились не просто успеть всё убрать и накрыть до следующей перемены, а закончить хоть на 5 минут, но раньше, и вальяжно сидеть и ждать, когда ворвётся шумная толпа школьников – «да мы уже сто лет назад всё сделали!».

– Дежурство по школе. Это дежурство отличалось от предыдущего, тут нужно было иметь мужество. Дежурство по школе напоминало чем-то небольшую военную операцию. Классный руководитель, завуч и несколько школьников выстраивались в первые ряды у входа и требовали показать сменную обувь. Старшеклассники шли впереди, утверждая, что у них есть «сменка», оставаясь в грязной обуви. Также дежурные по школе должны были сидеть в раздевалке и следить за тем, чтобы все вешали или брали одежду по очереди. По понедельникам на главной лестнице выстраивалась самая

важная линия (во главе с самой директрисой!), где в дневнике проверяли наличие росписи родителей за прошедшую неделю.

– Сбор макулатуры. Это, наверное, было одним из самых интересных видов деятельности учеников в советское время. Все избавлялись наконец-то от ненавистного свертка, можно было начать раскопки в еще незагруженных пачках и валяющейся вокруг макулатуры. Какие-то безумцы могли выбросить подписки «Юного натуралиста» с нереально красивыми фотографиями животных и растений – и это во времена, когда не было ни сотен изданий детских энциклопедий, ни интернета. Конечно, было мало радости после школы не гулять, а идти обратно с тяжелой пачкой перевязанных газет, с врезающейся в ладони бечёвкой (зимой спасали санки). Еще меньше радости было в том, чтобы стоять в очереди на взвешивание, среди толкающихся старшеклассников.

– Сбор металлолома. Каждое звено посылалось на заранее оговоренную территорию за ненужным ломом. Данный вид деятельности также предполагал соревновательный характер, так что позволял вырабатывать командный дух.

– Дежурство по классу. В разных школах дежурство по классу было организовано по-разному, но в большинстве случаев оно не ограничивалось традиционным «сходить за мелом, намочить тряпку, вытереть доску и раздать тетради для контрольных работ», но подразумевало и ежедневную уборку класса. Дежурили по двое, с товарищем по парте, прямо с первого класса. Безусловно, ребятам неохота было после второй смены оставаться мыть полы, когда все друзья радостно убежали из школы. Неохота было идти вечером обратно в школу, если учился в первую смену. Но было в этом и что-то привлекательно-взрослое, ответственность, – самим прийти в назначенное время в пустую школу, самим взять ключи от класса у технички, поднять стулья на парты и т. п.

– Шефство над октябрятами. Шефство над октябрятами включало в себя рассказы о пионерах вообще (жить, учиться и бороться, как завещал великий Ленин – это от зубов отскакивало), о пионерских буднях, помогать в их октябрятских обязанностях, контролировать их внешний вид и организацию подвижных игр на переменах.

– Работа в школьном кооперативе. Рыночная экономика и свободная предпринимательская деятельность не обошли стороной и школу – в школах был организован школьный кооператив. «Галопом» пройдя программу на уроках труда, оставшееся время девочки посвящали пошиву детских платьев. Уже выкроенные детали девочки получали от местной швейной фабрики и отдавали готовые изделия обратно. Также в конце года организовалась «Ярмарка мира», где вырученные от продажи платьиц давались деньги.

– Сельскохозяйственные работы. В них участвовали преимущественно учащиеся сельских школ.

Однако при неправильной организации трудовой деятельности существовала опасность превращения школы «в какую-то мастерскую». Это было связано с потенциальным психологическим отторжением детьми всего, что связано с трудом вообще и трудовым воспитанием, в частности.

Н. К. Крупская неоднократно находила подтверждение этому на протяжении длительного периода существования советской школы.

Уже в середине 1920-х годов на базе средних школ в рамках общественно-практической деятельности пионерской организации важное место занимало трудовое воспитание. Особенно можно выделить сельскую местность, там труд был очень хорошо известен не только взрослым, но и детям. Перед школами стояли задачи практического характера трудового политехнического воспитания «на почве увязки образовательной работы школы с окружающей действительностью и физического труда с умственным».

Можно сказать, что трудовое воспитание в то время было весьма эффективным. В 1923–1925 гг. Государственный ученый совет, включил в учебные планы раздел «труд». Была задействована начальная школа (школа первой ступени), дети с 8–11 лет. В этом разделе школьникам рассказывали о сезонных сельскохозяйственных работах. Учителя считали, что этот раздел поможет воспитать в детях любовь к труду.

Антон Семенович Макаренко писал в своих работах, что «к пяти годам ребенок может отличать труд, как серьезное дело, от игры, он психологически готов к систематическому участию в простейших видах трудовой деятельности» [4]. При этом А. С. Макаренко писал – «вы можете заставить человека трудиться сколько угодно, но если одновременно с этим вы не будете его воспитывать политически и нравственно, если он не будет участвовать в общественной и политической жизни, то этот труд будет просто нейтральным процессом, не дающим положительного результата» [4].

В 1920–1928 гг. А. С. Макаренко работал в колонии Горького, в 1928–1935 гг. – в коммуне имени Дзержинского. Затем он занимал должность заместителя начальника трудовой колонии НКВД УССР, где огромное внимание уделял именно организации трудовой деятельности воспитанников. После его смерти, по стопам Макаренко пошли его ученики, А. Г. Явлинский и С. А. Калабалин. Они пытались продолжить идею своего учителя, во всех школах организовать мастерские и сельскохозяйственные участки. Но проблема в том, что эти успехи оставались лишь успехами отдельных педагогов и коллективов, не оказывая значительного влияния на отечественную систему образования в целом.

Еще один талантливый педагог, живший в рассматриваемый период, В. Н. Сорока-Росинский также придавал огромное значение трудовому воспитанию. В школе им. Достоевского, которой он руководил, были созданы мастерские, где дети занимались различными видами труда [6].

В 1930 г. в процессе трудового воспитания стал широко использоваться метод принуждения. По сравнению со взрослыми, этот метод в работе с детьми был более лояльным, не настолько жестким. Учителям рекомендовалось организовать строгий контроль во время исполнения какой-либо работы, выполняемой учащимися.

Согласно С. М. Ривесу, «воспитание социалистического отношения к труду предлагало также ведение решительной и неустанной борьбы с нарушениями школьного режима, ограждение школьников от разлагающего влияния

отдельных учащихся, привлечение к ответственности взрослых, отвлекающих детей от учебы» [5]. Данный метод, используемый в контексте трудового воспитания, должен был сформировать у школьников чувство ответственности за выполнение порученного им важного задания.

В. И. Эланский утверждал, что «гражданин нашей Родины так любит жизнь главным образом потому, что он доволен своей трудовой деятельностью, потому, что свободный и творческий труд делает его жизнь содержательной и радостной, потому, что ему предоставлены все возможности для сознательной работы в любой области»; «труд создает человеку известность. Славу, любовь и уважение общества» [7].

В первой половине 1930-х годов в школе основным направлением трудового воспитания являлось реализация политехнического образования. Но во второй половине 1930 года, перед школьниками открылось новое будущее, молодое поколение начало интересоваться парашютным спортом. Оно видело себя, скорее всего, в воздухе, а не у станков. Поскольку такие устремления во многом совпадали с запросами государства, необходимой корректировке должно было подвергнуться и трудовое воспитание. В советской системе образования устанавливались новые подходы к трудовому воспитанию, не требующие от школьников непосредственного участия в трудовом процессе. Мастерские, сельскохозяйственные угодья и другое, что организовывала школа в предыдущий период, уходило из учебного процесса.

В 1941–1945 гг. война внесла коррективы в образовательный процесс. Во время войны советские школьники заменяли своих родителей в полях, проявляя героизм на трудовом фронте. Отчасти это было результатом трудового воспитания, осуществлявшегося и в предыдущие периоды.

Таким образом, проанализировав психолого-педагогическую литературу о трудовом воспитании школьников в рассматриваемый период, можно отметить, что государство и общество стремилось реализовать трудовое воспитание в школах. Именно труд рассматривался педагогами как действенный инструмент подлинного воспитания подрастающего поколения.

Литература

1. Аллагулов А. М. Роль педагогической науки в становлении образовательной политики в России во второй половине XIX – начале XX в. // Известия ВГПУ. 2013. № 5 (80). cyberleninka.ru/article/n/rol-pedagogicheskoy-nauki-v-stanovlenii-obrazovatelnoy-politiki-v-rossii-vo-vtoroy-polovine-xix-nachale-xx-v (дата обращения: 14. 01. 2019).
2. Ленин В. И. Как организовать соревнования // ПСС. Т. 35.
3. Крупская Н. К. Соединение обучения с производительным трудом в единой трудовой школе // Педагогическое сочинения: В 10 т. Т. 4. М.: АПН РСФСР, 1959.
4. Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания. М.: АПН РСФСР, 1949.
5. Ривес С. М. О воспитании социалистического отношения к труду // Советская педагогика. 1940. № 2. С. 20–29.
6. Сорока-Росинский В. Н. Педагогические сочинения / сост. А. Т. Губко. М.: Педагогика, 1991.
7. Эланский В. И. О воспитании прилежания // Советская педагогика. 1939. № 11–12. С. 96–102.

Н. Ю. Андрущенко

**ИДЕИ И ОПЫТ А. С. МАКАРЕНКО
В РЕШЕНИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ**

Аннотация. В статье представлен анализ педагогического наследия А. С. Макаренко. Рассмотрены и обобщены его идеи и опыт в рамках решения социально-педагогических проблем современности. Акцентируется внимание на взглядах ученого в области воспитания подрастающего поколения, в том числе детей с девиантным поведением. Раскрывается сущность понимания вопросов семейного и трудового воспитания.

Ключевые слова: идеи и опыт А. С. Макаренко, социальная педагогика, девиантное поведение, воспитание, семейное и трудовое воспитание.

Nataliya Yu. Andrushchenko

**IDEAS AND EXPERIENCE OF A. S. MAKARENKO
IN SOLVING SOCIO-EDUCATIONAL PROBLEMS**

Abstract. The article presents an analysis of the pedagogical heritage of Makarenko. The ideas and experience of the scientist in the framework of solving social and pedagogical problems of our time are considered and generalized. Attention is focused on the views of the scientist in the field of education of the younger generation, including children of deviant behavior. The essence of understanding of issues of family and labor education by Makarenko is revealed.

Keywords: ideas and experience of Makarenko, social pedagogy, deviant behavior, education, family and labor education.

Антон Семенович Макаренко в своих трудах поднимал проблемы, которые сейчас являются предметной областью социальной педагогики. Вся его жизнь и профессиональная деятельность была посвящена работе с детьми девиантного поведения или «морально-дефективными», как называли их в то время. А. С. Макаренко подобных различий не делал, так как был глубоко убежден, что «воспитание должно направляться одной системой законов, подобных естественным законам. И если в руках человека приложение этих законов принимает формы разнообразных комбинаций, то единство принципиального подхода от этого не проигрывает... Воспитание хороших детей и воспитание правонарушителей не может направляться обособленными

группами принципов. Принципы воспитания, если они отражают правильное равновесие законов влияния и социальных требований и задачи эпохи, могут быть только частью единого педагогического кодекса [3, с. 381].

Педагог категорически не принимал употребления термина «моральная дефективность» по отношению к личности ребенка. В тезисах доклада «Организация воспитания трудного детства» Антон Семенович отмечал, что «...мы склонны отрицать самое понятие дефективности в среде личности, а остановиться на дефективном отношении между личностью и обществом... Причины конфликта всегда лежат в обществе, но причины представляются относящимися к личности, поскольку общество не склонно ревизовать свои требования. Поэтому обычно дефективность выражается в мотивации... Задача воспитателя заключается в «восстановлении нормального отношения между личностью и обществом. Возбуждение новой системы мотивации (рефлексов)» [3, с. 405].

Ученый обращал особое внимание на то, что при воспитании «трудных» детей ни в коем случае нельзя напоминать им о прошлом и тем более «бравировать» этим. Педагоги должны помочь ребенку забыть прошлое: «...Их руководители совершенно зачарованы этим самым прошлым и на каждом шагу о нем говорят и воспитанникам, и посетителям, и в литературе...Прежде всего, это бесчеловечно по отношению к ребятам» [3, с. 426].

Во главу угла А. С. Макаренко ставил общественное воспитание: «Не может быть социалистического общества без общественного воспитания. Совершенно невозможно представить себе, чтобы в государстве, построенном на плане, стихия воспитания не была в руках государства» [2, с. 383]. Более того, лучшей формой общежития детей считал детский дом: «Детский дом есть будущая форма советского воспитания... Только детский дом, наполненный здоровым детством, знающим, что где-то на фабрике работают отец и мать, имеющим с ними связь и не лишенные ласки матери и заботы отца, только такой детский дом будет настоящим соцвосом... [2, с. 384].

Обращаясь к проблеме школы, педагог видел необходимым развитие традиций, как основы создания и функционирования коллектива. Он подчеркивал: «Я считаю главным недостатком нашей школы вовсе не плохую дисциплину и не плохую успеваемость, а отсутствие определенного тона и стиля, отсутствие традиций и неясность вопроса о нормах. Плохая дисциплина и успеваемость являются только результатом этих недостатков [2, с. 387].

С точки зрения А. С. Макаренко, между школой и окружающей ее социальной жизнью должна быть тесная взаимосвязь. Ученый критиковал отдельные педагогические идеи, которые были оторваны от реальной жизни: «Хаотичная машина социального целого миллионами тяжёлых втягивала в себя наше юношество, и вместе с ним трепался на каком-нибудь конце украшенный идеями педагог, далеко отбрасываемый на поворотах. И если все-таки что-то получалось из наших детей, то только потому, что вообще из ребенка что-то должно получиться, и потому, что вообще в жизни больше хорошего, чем плохого» [2, с. 382].

В деле воспитания Антон Семенович большое значение придавал труду, сумел органично соединить образование с производительным трудом на практике. Не последнее место для формирования личности, по его мнению, занимает и материальная составляющая труда: «На получаемой зарплате колонист воспитывается координировать личные и коллективные интересы, приучается к личному бюджету... наконец, приучается просто ценить заработок и уже не выходит из детского дома в образе своеобразной беспризорной институтки, не умеющей жить, а обладающей только идеалами» [3, с. 444–445]. Таким образом, можно говорить о том, что великий педагог намного опередил свое время: ведь в Беларуси, например, лишь в последние годы в учреждениях образования, детских домах и школах-интернатах начинают активно внедряться программы финансовой грамотности молодежи (той ее части, которая касается компетентного пользования денежными средствами).

Интересна эволюция взглядов А. С. Макаренко на семью и ее роль в воспитании ребенка. Будучи сторонником общественного воспитания, педагог не отрицал авторитета семьи, причем семьи патриархальной: «...ибо семья как первичный педагогический институт была почти государственным учреждением, авторитет которого был обеспечен и вековой традицией и реальными интересами членов семьи» [2, с. 388]. Ввиду изменившейся в стране ситуации он начинает вплотную заниматься вопросами семейного воспитания: «Последние два года я работал в управлении НКВД УССР, в отделе трудовых колоний, и организовывал трудовые колонии. Мне уже пришлось меньше возиться с беспризорными, чем с „семейными“ детьми... Если в колонии им. Горького были беспризорные правонарушители, то в последние годы пришлось больше собирать детей семейных...» [2, с. 372]. Мысли педагога о воспитании в семье нашли отражение в его «Книге для родителей».

Сам выросший в большой семье и считавший пример отца и матери значимым средством воспитания, А. С. Макаренко был сторонником многодетности. При этом педагог считал, что родители должны соблюдать меру в применении строгости и ласки, предостерегал их от «слепой» любви к ребенку, утверждал о целесообразности формирования у детей умения своевременно распознавать и бороться с отрицательными влияниями социальной среды: «Что вы дадите девочке в 17–18 лет, если вы в 14 лет нарядили ее в крепдешин? К чему это? А какой у этой девочки разгон получается? Дальше у нее начинаются такие рассуждения: у меня только одно платье, а у тебя, т. е. у матери, – три платья. Нужно воспитывать в детях заботу о родителях, воспитывать простое и естественное желание отказаться от собственного удовольствия, пока не будет удовлетворен отец или мать» [2, с. 334].

Рассматривая вопрос родительского авторитета, педагог рекомендовал организовывать его в каждой семье. Однако авторитет не должен строиться на ложных основаниях, поскольку результатом будет воспитание послушных, но слабых детей. Настоящий родительский авторитет, полагал ученый – это жизнь, работа, поведение родителей и их «гражданское лицо». Дети должны гордиться заслугами родителей и знать, чем они живут и интересуются.

Актуальны идеи А. С. Макаренко о взаимодействии школы и семьи. Например, в статье «Некоторые соображения о школе и наших детях» он пишет: «Школьный коллектив должен иметь право контролировать семью со стороны ее воспитательной деятельности, помогать семье методическим советом, прямой воспитательной помощью отдельных лиц. Школа должна иметь право репрессий по отношению к семье, не выполняющей своих воспитательных функций... Для этого необходимо подчеркнуть территориальное прикрепление определенных частей города к той или иной школе. Нужно... уничтожить погоню их за «лучшей» школой. Все школы должны быть лучшими, и родительское сообщество должно за это бороться» [3, с. 392].

Следовательно, соответствующим образом, по мнению А. С. Макаренко, необходимо готовить педагогов к работе с родителями учащихся: «Особенным вопросом в педвузах должен стоять вопрос о семье, структуре семьи, методике воспитания в семье и о средствах педагогической помощи семье» [3, с. 391].

Повсеместно идеи и опыт Антона Семеновича начали пропагандировать только после его смерти.

Леонид Вацлавович Конисевич – воспитанник А. С. Макаренко, бывший директором детского дома его имени в г. Петропавловском-Камчатском, председателем секции по изучению, пропаганде и применению педагогического наследия А. С. Макаренко, вспоминал об Антоне Семеновиче как о Личности и Педагоге, которому были присущи трудолюбие, требовательность к себе и другим, принципиальность, вера в человека, такт в отношениях с окружающими людьми, умение ставить перспективы, эрудиция, скромность и неприхотливость, нетерпимость к ябедам, артистизм и педагогическое мастерство [1, с. 14].

Литература

1. Конисевич Л. В. Он сделал нас счастливым» // Воспитание школьников. 1988. № 3. С. 12–14.
2. Макаренко А. С. Проектировать лучшее в человек». Мн. : Университетское, 1989. 416 с.
3. Макаренко А. С. Сочинения. В 7 т. М.: Академия педагогических наук, 1960. Т. 7. 583 с.

Н. Н. Баркова, С. В. Мурафа

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ПЕДАГОГИКИ А. С. МАКАРЕНКО СОВРЕМЕННЫМИ СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В статье освещаются вопросы об особенностях изучения будущими учителями педагогического наследия А. С. Макаренко; о важности непосредственных встреч и бесед с последователями его идей. Акцентируется внимание на проблемах восприятия современными студентами произведений А. С. Макаренко, подчеркивается важность и актуальность его педагогических находок, теории коллектива и коллективного воспитания.

Ключевые слова: педагогика, воспитание, методы, коллектив, индивидуализм, личностный подход, семейное воспитание, студенты, профессиональная подготовка.

Nataliya N. Barkova, Svetlana V. Murafa

PECULIARITIES OF PERCEPTION OF THE PEDAGOGY OF A. S. MAKARENKO AND MODERN STUDENTS OF THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract. The article highlights the issue of the future teachers' study of the pedagogical heritage of Makarenko, the importance of direct meetings and discussions with the followers of his ideas, emphasizes the problems of modern students' perception of the works of Makarenko, emphasizes the importance and relevance of his pedagogical findings, the theory of collective and collective education.

Keywords: pedagogy, education, methods, collective, individualism, personal approach, family education, students, professional training.

Современное состояние отечественной педагогической науки и практики характеризуется как интересными и важными инновациями, позволяющими достигать заметных результатов в образовании, так и целом рядом педагогических проблем, и прежде всего, в области воспитания. Недостаток внимания к вопросам воспитания в последние десятилетия, сопровождаемый разрушением традиционных ценностей, поисками новых жизненных целей и смыслов заметно обострили конфликт поколений, обусловили педагогическую растерянность в семье и школе. Социологи и психологи отмечают, что на этом фоне современные школьники с возрастной разницей в 2–3 года уже значительно отличаются друг от друга. В этом смысле студенты педагогиче-

ских вузов, начинающие практику в образовательных учреждениях уже на первых курсах, сталкиваются с большими трудностями в общении с учащимися. Помимо традиционных проблем с организацией внимания учащихся, с поддержанием дисциплины в классе, которые тяжело решаются молодыми учителями, удивляет наших студентов почти повсеместное отсутствие коллективизма, настоящего товарищества, единства класса, чувства движения к общей цели. Популярная в последние десятилетия идея индивидуализма «размывает» школьное сообщество, в то время как многие проблемы и класса в целом, и личностного развития каждого школьника можно решать, опираясь именно на коллективизм. Найти решение этих вопросов в рамках современной педагогики достаточно сложно. Более продуктивным оказывается обращение к педагогической истории, к ярким педагогическим находкам прошлого, в частности, к классике советской педагогике – творчеству А. С. Макаренко, посвятившему развитию теории и практики коллектива большую часть своей жизни.

Представляется, что изучение творческого наследия Макаренко должно обязательно присутствовать в профессиональной подготовке будущих учителей. При этом необходимо, безусловно, учитывать специфику времени 20–30-х годов XX века в нашей стране и особенности детей-колонистов, которыми занимался А. С. Макаренко. С другой стороны, важно не абсолютизировать его педагогику, тем самым избегать ошибок 60–70-х годов, которые можно охарактеризовать как искусственное и насильственное внедрение в практику школьного воспитания педагогики А. С. Макаренко без учета особенностей нового времени и учащихся иной эпохи. Чрезвычайно важно выделить и опираться на ядро его педагогики, на то общечеловеческое начало, которое всегда отличает творчество великих педагогов прошлого. В основе педагогики А. С. Макаренко лежит методика воспитания Человека – трудолюбивого, доброжелательного, целеустремленного, патриота и коллективиста; человека, умеющего ставить цели и достигать их, опирающегося на дружбу и сотрудничество. Думается, что в этом кроется главный смысл и непреходящая ценность педагогики А. С. Макаренко.

Первое знакомство студентов МПГУ с наследием А. С. Макаренко происходит на начальных курсах изучения педагогики и психологии в рамках освоения общих проблем воспитания. С большим интересом воспринимается будущими учителями теория коллектива, стадии его становления, характеристики его особенностей, проблема соотношения личности и коллектива. Подчас они с удивлением отмечают, что содержание современного курса «Жизненной навигации», который активно внедряется сейчас в образование, по сути, опирается на эту теорию. Главная идея курса – выделение и построение иерархии жизненных целей во многом согласуется с положением о перспективных целях в теории А. С. Макаренко.

Однако необходимо заметить главное отличие его педагогики от многих современных педагогических подходов и установок, прежде всего, от линии индивидуалистической педагогики, часто использующей тьюторство. Это опора на традиционный отечественный педагогический подход – коллек-

тивизм и товарищество. Коллектив рассматривается А. С. Макаренко и как фактор, и как средство, и как цель воспитания личности. Он подчеркивает общественную сущность человека, невозможность сформироваться и выразить себя вне социальной общности. Культ товарищества, взаимопомощи и взаимответственности, господствующий в истинном коллективе, является необходимым условием для раскрытия разносторонних возможностей воспитанника, для достижения общего и личного успеха. В этом состоит принципиальное отличие педагогики А. С. Макаренко от позиции тьюторства, которое трактует наличие коллектива и любого другого сообщества для личности как ресурс, используемый исключительно для достижения собственных целей, собственного успеха.

Такой индивидуалистический подход, по мнению студентов, вероятно, может оказаться полезным в ряде отдельных педагогических случаев, но, в целом, плохо согласуется с современным требованиями в сфере труда – на производствах, фирмах, объединениях. Не умаляя важности для развития каждого учащегося именно индивидуального подхода, они понимают, что в вопросах воспитания необходимо в значительной степени развернуться в сторону идеи школьного и общественного коллективизма. Стремящиеся к успешности современные отечественные компании давно выдвинули идею корпоративности, по сути, являющейся адаптацией теории коллектива к современным условиям предпринимательства. Ценность отдельных членов трудовой организации, вносящих свою лепту в достижения той или иной фирмы, обязательно должна сочетаться с ценностью объединения совместных усилий всех членов компании. Содержание так называемой «корпоративной этики» включает в себя следование идее общих усилий, единства и сплочения коллектива для достижения высоких результатов. Руководителями компаний и организаций поощряется определенная личная жертвенность, ограничение личной свободы и желаний на пользу общей единой цели, когда движение успеха всего коллектива ставятся выше интересов отдельного труженика и, вместе с тем, условия его работы позволяют в достаточной мере развиваться лично и находить своё место в общем труде.

Стоит обращать внимание студентов на то, что в постсоветской педагогике именно это положение было предметом особенной критики А. С. Макаренко, который призывал личность подчиниться коллективу. Эта идея вызывает споры и столкновение мнений в студенческой среде, однако является очень плодотворной для осмысления вопросов воспитания учащихся. Тем более что она перекликается с современной проблемой гражданско-патриотического воспитания. Чувство любви к Родине, к ее народу, гордость причастности к ее величии непосредственно связаны с чувством личной и коллективной ответственности за нее, стремлением ее защитить и способствовать ее развитию с помощью своего труда и таланта.

К сожалению, учебное время курса педагогики и психологии не позволяет в полной мере изучить многие важные идеи А. С. Макаренко. Учитывая общий интерес студентов к его наследию, и пользуясь возможностями, открывшимися в связи с его 130-летием со Дня его рождения, для студентов пе-

дагогического университета был организован ряд встреч с представителями Российской ассоциации А. С. Макаренко – отечественными макаренковедом (Кораблевой Т. Ф., Морозовым В. В., Шевченко И. В. и другими замечательными людьми) [5].

Эти встречи способствовали повышению внимания студенчества к его биографии и идеям, позволили глубже и разностороннее рассмотреть его творчество. В студенческих эссе, написанных по итогам этих встреч, отразилось огромное впечатление, которое они произвели на будущих педагогов. Восторженный, эмоционально насыщенный рассказ о жизненном пути и работе А. С. Макаренко в колонии им. Горького и коммуне им. Ф. Э. Дзержинского никого не оставил равнодушным. «...Мы узнали много нового и неизвестного из биографии, педагогической системы А. С. Макаренко, о международном признании, популярности идей А. С. Макаренко за рубежом, его наследии, о Международной Макаренковской ассоциации. Больше всего удивило, что идеи А. С. Макаренко признаны и настоялко востребованы в современном мире. Большое, спасибо, нашим гостям за возможность «живого» общения».

Присутствующие с удивлением заметили, что в течение этих встреч-бесед ни разу не были вынуты телефоны, без которых, казалось бы, молодежь уже не может провести ни минуты. Можно назвать настоящим потрясением для студентов упоминание того факта, что ЮНЕСКО назвало А. С. Макаренко в числе всего 4 педагогов XX века, определивших педагогическое мышление этого времени, внесших наибольший вклад в развитие педагогической науки и практики прошлого столетия. Молодые люди, привыкшие скептически относиться к советскому прошлому, не особо стремящиеся изучать достижения этого периода, искренне заинтересовались тем, как же реально работал Макаренко, если так велики результаты и так высока оценка его достижений.

Приходится констатировать, что немногие из них до этого момента были знакомы с произведением А. С. Макаренко «Педагогическая поэма». После проведенных встреч желание прочитать эту книгу охватило почти всех. Знакомство с «Педагогической поэмой» позволило студентам осознать феномен так называемого «советского человека». Будущих учителей покорило как сам сюжет, совершенно необычный в контексте современной литературы, так и глубокая человечность самого А. С. Макаренко. Убеденный коммунист, человек своей эпохи, он стремился воспитывать подростков идеологически правильно, как строителей социализма, преданными и верными ленинцами. Однако именно то, что отталкивало студентов от изучения наследия советской педагогики, в случае с Макаренко оказалось иным: за коммунистической идеологией они увидели воспитание настоящего человека, глубоко убежденного в значении истинных человеческих ценностях – дружбе и преданности, нравственной чистоте и трудолюбию.

В этом смысле показательным является и отношение студентов к педагогическим находкам А. С. Макаренко, в частности, к появлению у автора нового воспитательного метода, которого сам А. С. Макаренко назвал «методом взрыва». Когда студенты познакомились с наличием такого метода в теоретиче-

ском курсе педагогики, он не производил на них сильного впечатления. Однако рассказы макаренковедов и текст «Педагогической поэмы» позволили прочувствовать «рождение» этого метода в конкретной жизненной ситуации и принять его совершенно иначе. Конечно, возникло и понимание того, что полностью верно применить этот метод, вероятно, мог только сам А. С. Макаренко. Простое, автоматическое повторение его действий не может дать необходимого результата. Только такая сильная личность, как А. С. Макаренко, эффективно использовала этот метод, который в «неумелых педагогических руках» может даже навредить, как это было доказано в аналогичной ситуации его учеником и последователем С. А. Калабалиным.

Особый интерес у студентов всегда вызывают советы родителям А. С. Макаренко. Они раскрывают его общепедагогические установки, которые помогают в воспитании обычных детей из обычных семей. Это тот педагогический материал, который можно всегда, независимо от времени, использовать в работе с родителями, помогая им в решении проблем с детьми, направляя их и разъясняя им сложности воспитания. При этом важно, что любую семью А. С. Макаренко всегда рассматривал, как малый коллектив, для которого характерны все особенности большого коллектива, в котором каждый поддерживает всех и чувствует поддержку от любого члена семьи, в котором складываются традиции, достигаются общие цели и намечаются перспективы дальнейшего жизненного движения. И, конечно, невозможно не отметить то удивительное настроение, которым пропитана педагогика А. С. Макаренко, его педагогическое требование «мажора» – эмоционального подъема, ощущения ежедневной радости, стремления «свернуть горы», чувства «локтя», товарищества и человеческого достоинства. Закономерным итогом изучения педагогического наследия советского педагога является убеждение студентов в том, что «воспитание – дело счастливое и радостное».

Литература

1. Баркова Н. Н. Проблема роли и места учителя в педагогическом процессе. Сб. ст. Учитель и его формирование: ист. опыт передачи образованности и культуры. Волгоград: Отрок, 2016. С. 221–225.
2. Мурафа С. В. Сформированность ценностных ориентаций будущих педагогов // Вестник Московского университета. Сер. 20: Педагогическое образование. 2017. № 2. С. 123–128.
3. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. Полная версия. М.: АСТ, 2018. 640 с.
4. Калабалин С. А. Калабалина Г. К. Слово об учителе и о себе (к столетию со дня рождения А. С. Макаренко) // Московский областной политехникум. Учеб.-метод. кабинет. Инф. вып. 1989.
5. Юбилей А. С. Макаренко на географическом факультете МПГУ. URL: mpgu.su/novosti/yubiley-a-s-makarenko-na-geograficheskom-fakultete (дата обращения: 18 февраля 2019 г.).

М. В. Богуславский

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА А. С. МАКАРЕНКО
И ИСПРАВИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА М. С. ПОГРЕБИНСКОГО
В КОНТЕКСТЕ 1920–1930-х гг. И СОВРЕМЕННОСТИ¹

Аннотация. В статье в сравнительно-сопоставительном плане анализируются общие принципы воспитательной педагогики А. С. Макаренко и перевоспитательной педагогики М. С. Погребинского: добровольность пребывания в учреждении, оказание доверия, производительный труд на благо общего хозяйства, полная самостоятельность коммунаров в единстве с руководством учреждения и персоналом. Характеризуются принципы перевоспитательной педагогики, реализованные в Болшевской коммуне: отсутствие охраны, вообще всяческого принуждения, добровольность нахождения; трудовая деятельность, предусматривающая получение квалификации; ответственность воспитанников за свои действия не перед администрацией, а перед коллективом. Подвергается критическому анализу положение об уникальности педагогической деятельности А. С. Макаренко и тем более о ее доминировании в конкретно-исторической ситуации развития советской педагогики данного периода. Обосновывается тезис о несомненном влиянии на жизнь и деятельность А. С. Макаренко и его учреждений личности М. С. Погребинского, и, особенно, деятельности Болшевской коммуны.

Ключевые слова: А. С. Макаренко, М. С. Погребинский, история педагогики и образования, социальная педагогика, социализация, методика коллективного воспитания.

Mikhail V. Boguslavsky

EDUCATIONAL PEDAGOGY OF A. S. MAKARENKO
AND CORRECTIONAL PEDAGOGY OF M. S. POGREBINSKY
IN THE CONTEXT OF THE 1920–1930^s AND MODERNITY

Abstract. The article in a comparative plan analyzes the general principles of educational pedagogy of A. S. Makarenko and re-educational pedagogy of M. S. Pogrebinsky: voluntary stay in the institution, the provision of trust, productive work for the benefit of the common economy, the complete initiative of the communards in unity with the management of the institution and the staff. The principles of educational pedagogy, implemented in the Bolshevo commune, are characterized: lack of protection, in general, every kind of compulsion, voluntary finding; the labor activity providing qualification; the responsibility

¹ Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» на 2017–2019 годы (№ 27.8089.2017/БЧ) «Реализация потенциала историко-педагогических исследований в современном педагогическом образовании».

of the pupils for their actions, not to the administration, but to the team. The situation about the uniqueness of the educational activities of A. S. Makarenko and all the more about her domination in the concrete historical situation of the development of Soviet pedagogy of this period. The thesis about the undoubted influence on the life and work of A. S. Makarenko and his institutions as M. S. Pogrebinsky, and, especially, the activities of the Bolshevo commune.

Keyword: A. S. Makarenko, M. S. Pogrebinskii, the history of pedagogy and education, social pedagogy, socialization, the method of collective education.

Сравнительно-сопоставительным изучение педагогической деятельности А. С. Макаренко и М. С. Погребинского уже было предметом ряда исследований [2–4; 10]. По прошествии времени история взаимоотношения Болшевской коммуны М. С. Погребинского с колонией им. М. Горького и коммуной им. Ф. Э. Дзержинского А. С. Макаренко представляется значительно многомернее, чем это трактовалось ранее. Причем не столько в ситуации того времени, когда эти воспитательные феномены действовали, сколько с позиции современной оценки, созданных в них педагогических систем.

Если обратиться к временному континууму 1920–1930-х гг., то можно заметить своеобразную эстафету в деятельности этих знаменитых учреждений. До весны 1937 г. деятельность Первой трудовой коммуны по воспитанию бывших правонарушителей ОГПУ СССР им Г. Г. Ягоды, как официально именовалась Болшевская трудовая коммуна, была символом наиболее продуктивной советской системы перевоспитания. Ее слава была просто несоизмерима масштабнее скромной известности колонии им. М. Горького и коммуны им. Ф. Э. Дзержинского, которая появилась после публикации в середине 30-х гг. «Педагогической поэмы».

Это было обусловлено рядом взаимосвязанных факторов. Болшевская коммуна и Матвей Самойлович Погребинский стали широко известны, прежде всего, благодаря огромной популярности первого советского звукового фильма «Путевка в жизнь» (1931), ставшего победителем I Международного кинофестиваля в Венеции. В благодарной зрительской памяти навсегда запечатлелась белозубая улыбка человека в кубанке – Николая Баталова, сыгравшего главную роль Сергеева – руководителя трудовой коммуны бывших правонарушителей. Даже внешнее сходство было соблюдено: герой фильма, как и Матвей Самойлович, все время ходил в шапке-кубанке, у него даже прозвище было «Кубанка». Однако Погребинский был не только прототипом, чей облик и характер лег в основу роли, но и соавтором сценария, написанного на основе его книги «Трудовая коммуна ОГПУ», опубликованной в 1928 г. под редакцией и с предисловием М. Горького.

12 июня 1935 г. в стране широко отмечался 10-летний юбилей коммуны в Болшево. К юбилею вышел на экраны документальный фильм о Болшевской коммуне «Возвращенные к жизни». Летом 1936 г. под редакцией и с предисловием М. Горького был опубликован сборник «Болшевы. Очерки по истории Болшевской имени Г. Г. Ягода трудкоммуны НКВД», написанный в духе того времени бригадой из девятнадцати писателей. Широко были

известны и педагогические произведения М. С. Погребинского, проникнутые пафосом перевоспитания: «Фабрика людей», а также повесть «Пашка Голодный».

Болшевская коммуна в первой половине 30-х годов являлась неременным пунктом маршрута экскурсий для иностранных гостей. Сам Бернард Шоу после ее посещения восхищался этим грандиозным социальным экспериментом.

Ситуация кардинально меняется после 3 апреля 1937 г., когда был арестован Г. Г. Ягода, а на следующий день, узнав об этом, застрелился М. С. Погребинский, в то время начальник Горьковского областного управления НКВД СССР, комиссар госбезопасности 3 ранга (что соответствует званию генерал-полковника).

Осенью 1937 г. в Болшевской коммуне начались массовые аресты и последующие расстрелы сотрульников и коммунаров. В течение трех дней арестовали и расстреляли более 400 членов трудовой коммуны, обвиненных в участии в террористической организации, якобы созданной Г. Г. Ягодой и М. С. Погребинским. Цель у этой псевдоорганизации была тривиальна: «смена руководства ВКП(б) и Советского Правительства. Террористические акты против руководства партии и правительства, в первую очередь Сталина, Ворошилова, Молотова, Жданова, Ежова» [8].

Разумеется, после этого на долгие десятилетия само упоминание Болшевской коммуны как реально существовавшего исторического феномена стало невозможным. Книги М. С. Погребинского и публикации о коммуне изъяты из библиотек и заточены в спецхран, а в кинофильме «Путевка в жизнь» стерли всякую привязку к Болшево. Фильм должен был восприниматься как художественная история о вымышленной коммуне.

Все это было непосредственно связано с именем руководителя ОГПУ (Объединённого государственного политического управления при СНК СССР) – НКВД Генриха Ягоды, чье имя с 1933 года носила Болшевская коммуна. Показательный момент в восьмитомном собрании сочинений А. С. Макаренко можно встретить только один лапидарный комментарий о том, что «изучение А. С. Макаренко опыта трудкоммуны бывших правонарушителей им. ОГПУ № 1 в Болшеве сыграло важную роль в становлении и развитии коллектива колонии им. М. Горького и коммуны им. Ф. Э. Дзержинского» [2]. Обратим внимание на характерный штрих, – даже во второй половине 80-х годов нельзя было упоминать крамольное имя Г. Ягоды в названии Болшевской коммуны, которое в результате по воле составителей получило гротескное псевдонимное название «имени ОГПУ».

Понятно, что с конца 1930-х годов, особенно после смерти А. С. Макаренко, в образовавшемся вакууме начинает по нарастающей все больше воздаваться по заслугам его воспитательной педагогике и деятельности колонии им. М. Горького и коммуны им. Ф. Э. Дзержинского. Здесь, конечно, огромное влияние оказали пленительные произведения Антона Семеновича «Педагогическая поэма» и «Флаги на башнях», а также снятые по ним талантливые фильмы.

Но в контексте того сурового времени более значимыми оказались политические обстоятельства. Так получилось, что из всей когорты «подвижников соцвеса» только А. С. Макаренко удалось пройти «чистым» через репрессии 30-х годов. И хотя сейчас мы хорошо знаем, что тень взятия под стражу в 1930-е годы непрерывно следовала за ним по пятам и даже неоднократно выписывался ордер на его арест, но произошло то, что произошло. Антон Семенович умер на свободе и своей смертью; вполне заслуженным, уважаемым человеком и писателем-орденоносцем [9].

Его же «товарищам по цеху», выразителям парадигмы трудовой школы – замечательным руководителям школ-коммун и трудовых колоний, которых немало действовало в 1920-е годы, повезло значительно меньше. Те немногие из них, кто пережил репрессии 30-х годов, оканчивали свой профессиональный и личностный путь в полном забвении и опале [6].

Без всех этих тяжелых исторических реминисценций невозможно адекватно оценить воспитательную педагогику А. С. Макаренко и исправительную педагогику М. С. Погребинского.

Матвей Самойлович Погребинский, работая в 1920-е годы начальником отдела ОГПУ в Москве, непосредственно соприкоснулся с «прелестями» детской беспризорности и преступности. По поручению Ф. Э. Дзержинского в 1924 г. он создал в 27 км от Москвы в Болшево (ныне наукоград Королев) Первую трудовую коммуну ОГПУ, построенную на принципиально новых позициях. Проработав соответствующую литературу и побывав в тюрьмах, Погребинский (которому в то время было 30 лет) – от природы незаурядный педагог – выдвинул три принципа педагогики перевоспитания, на которых должна была строиться жизнь в Болшевской коммуне:

- отсутствие охраны, вообще всяческого принуждения, добровольность нахождения;
- трудовая деятельность, предусматривающая получение квалификации;
- ответственность воспитанников за свои действия не перед администрацией, а перед коллективом.

Эти идеи дали ошеломляющий эффект. Хотя в коммуну поступали только несовершеннолетние преступники-рецидивисты, имевшие срок не менее трех лет, они, оказавшись без конвоя, не только никуда не убегали, а, наоборот, активно работали и «перековывались» просто на глазах.

В статье выдающегося германского макаренковедов Г. Хиллига «А. С. Макаренко и Болшевская коммуна» дается содержательная характеристика деятельности Болшевской коммуны [10].

По мнению ученого, «как и у Макаренко, в основу деятельности Болшевской коммуны были положены такие принципы, как добровольность пребывания в учреждении, оказание доверия, производительный труд на благо общего хозяйства, полная самодеятельность коммунаров в единстве с руководством учреждения и персоналом».

Высшим органом самоуправления и последней инстанцией коммуны было общее собрание ее членов. Исполнительным органом служила «активная комиссия» из 5 человек. Существовали и другие комиссии, например,

конфликтная. Заведующий не имел права провести то или иное мероприятие без утверждения его общим собранием.

В Болшевской коммуне, как и в макаренковских учреждениях, случаи побегов воспитанников были достаточно редки, хотя ограждение и караул отсутствовали. Через несколько месяцев после открытия коммуны прекратились и кражи. Как и в макаренковской колонии им. М. Горького, ребятам вручались ключи от всех складов, каждый чувствовал себя хозяином своего учреждения. Нарушения общего порядка коммуны строго преследовались, для чего использовали разнообразные санкции. Исключение из коммуны применяли как крайнюю меру. Данное наказание практиковалось и в «дзержинке» – иногда и в более строгой форме: «без денег, без вещей».

Большинство большевцев было в возрасте от 16 до 21 года. В первое время коммуна предназначалась лишь для юношей, но с начала 1927 года в ней появились и девушки. Срок пребывания в Болшево составлял 2-3 года, но многие оставались после его окончания и даже обзаводились семьями. Так трудкоммуна – воспитательное учреждение, каким она была вначале, стала производственным предприятием с общежитием для малосемейных.

Число коммунаров быстро увеличилось: с 18 (в 1924 г.) до 77 (1926 г.), затем 248 (1928 г.), 655 (1930 г.) и было доведено до 5000 человек (1936 г.). В коммуне был создан настоящий промышленный комплекс из трех фабрик – трикотажной, обувной (спортивная обувь) и коньковой. С течением времени коммуна превратилась в небольшое государство с собственными магазинами, яслями, школами, кинотеатром, стадионом, теннисными кортами, библиотекой, радиостанцией и больницей.

В январе 1930 г. для большевцев был открыт техникум с четырьмя отделениями, соответствующими специфике производства. В коммуне развивались активная кружковая деятельность. Действовали хор, драматический и литературный кружки, духовой и струнный оркестры, радиокружок и многие спортивные секции. Следует отметить, что струнный оркестр большевцев дважды занимал первые места на всесоюзных конкурсах» [10, с. 56–59]. Добавим к этому, что в 1936 г. по результатам первого чемпионата СССР по хоккею с шайбой команда Болшевской коммуны заняла почетное второе место.

Все приведенные положения дают возможность сделать ряд выводов более общего характера. Прежде всего, подчеркнем, что педагогическую деятельность А. С. Макаренко и М. С. Погребинского в конце 20-х – начале 30-х годов нельзя рассматривать вне общей социально-политической пре-воспитательной парадигмы советского государства того времени.

1. Для советского мировоззрения была очень важна сама идея возможности массовой и эффективной перделки человека, его пластичности и ковкости вне зависимости от психолого-физиологических и социальных особенностей личности. В первую очередь эта установка была связана с уверенностью, что преступление – это социальная болезнь, продукт пагубной среды. В более широком смысле идея перделки человека являлась частью общей идеи преобразования мира – краеугольного камня советской политической программы.

2. Труд в советских условиях являлся преобразующей силой, поскольку он носил коллективный характер и вдохновлялся сознанием общей цели. Утверждалось, что при старом режиме труд «лишал сил и изматывал душу», а при социализме он наполнял жизнь смыслом.

3. В качестве ведущих «перевоспитательных факторов» наряду с трудом выступали здоровый коллектив и харизматическая личность руководителя учреждения.

Вместе с тем эта идеальная конструкция существенно трансформировалась тем обстоятельством, что доминаторами и демиургами такой «перековки человеческого сырья» в конце 20-х – начале 30-х годов выступали руководители и сотрудники ОГПУ. Для Генриха Григорьевича Ягоды идея перевоспитания заключенных в процессе созидательного труда была даже не ведущей, а выступала мейнстримом его профессиональной деятельности. Причем сам предмет труда достаточно бесполезные в народно-хозяйственном плане каналы – не имел решающего значения. Могли строить и пирамиды. Главное – это массовое перевоспитание, перековка, переделка асоциального человеческого материала в процессе исключительно ручного, крайне тяжелого и очень длительного физического труда.

На этом широком социально-политическом фоне предпримем попытку сравнительно-сопоставительного анализа деятельности А. С. Макаренко и М. С. Погребинского. Несомненно, наличие многих общих черт у этих двух талантливых педагогов. Глубоко символично, что возглавляемые ими коммуны носили имена главных чекистов страны – у А. С. Макаренко была коммуна имени Ф. Э. Дзержинского, а у М. С. Погребинского – имени Г. Г. Ягоды. Несомненно, что деятельности этих учреждений были присущи общие мировоззренческие принципы, как выразился Антон Семенович, «наша философия человека и пролетарский гуманизм»[3].

Оба написали книги о своей деятельности. Наиболее известны, как уже отмечалось, «Педагогическая поэма» и «Флаги на башнях» А. С. Макаренко, а также «Фабрика людей» и повесть «Пашка Голодный» М. С. Погребинского. В данной связи подчеркнем, что тема переделки человека в процессе созидательного коллективного труда во второй половине 20-х первой половине 1930-х гг. вообще пользовалась признанием в самых разных контекстах.

Но наиболее популярными были романы, повести, рассказы о переделке или «перековке» уголовников и малолетних правонарушителей с помощью труда и включения в рабочий коллектив. Газеты пестрели подобными историями чудесного исправления закоренелых преступников, их интенсивно распространяли не только в отечественной, но и среди зарубежной аудитории. Типичный герой таких произведений в прежней жизни обычно был отщепенцем – закоренелым преступником, малолетним правонарушителем или даже сыном ссыльного кулака, пытающимся начать новую жизнь в ссылке. Новый советский человек рождался в этих историях, сбрасывая с себя всю грязь и пороки прежней жизни.

В этом плане «Педагогическая поэма» классическое произведение данного социально востребованного жанра. В ней изображен типичный процесс

преображения юных правонарушителей, которые попадают в колонию не по своей воле и поначалу не желают подчиняться ее правилам, но затем под давлением коллектива отрекаются от прошлой жизни и становятся настоящими членами коммуны. Там есть харизматический лидер, прототипом которого послужил сам Макаренко, но он остается на заднем плане. Именно коллектив борется со своими заблудшими овцами и, в конце концов, добивается их преобразования.

Хорошо известно, как любовно и уважительно относились коммунары к Макаренко. Однако и по отношению к Погребинскому можно сделать такой же вывод. Как вспоминал сын Погребинского Нинел Матвеевич «коммунары любили моего отца. Были частыми гостями в нашем доме, и мы – я, сестра и наша мама – видели в них своих друзей. Самые лучшие воспоминания ослались у меня о годах детства, связанных с Болшевской коммуной» [8].

Бывший начальник финчасти коммуны П. П. Полетаев в своих воспоминаниях нарисовал сакральный образ Погребинского: «Матвей Погребинский был душой трудкоммуны, «родным отцом» для коммунаров. Коммунары его не только уважали. А прямо-таки боготворили. Это было видно при встречах, когда коммунары говорили с ним о своих чувствах и переживаниях как с родным человеком. Ездили к нему поделиться своими мыслями. Никому они не доверяли так, как ему. Верили безоглядно» [8].

Вместе с тем несомненны и существенные различия как в личностях А. С. Макаренко и М. С. Погребинского, так и в деятельности их коммун. Если говорить об учреждениях, то, безусловно, Болшевская коммуна, исторически предшествующая, а в педагогической перспективе действительно как бы последующая ступень по отношению к коммуне им. Дзержинского. Это проявлялось во всем: и в количестве воспитанников, и в уровне и объеме производства, и в инфраструктуре комплексов. По этим показателям Болшевская коммуна минимум в десять раз по масштабу превосходила «дзержинцев».

Несомненны и другие отличия. Если воспитанниками Антона Семеновича являлись подростки, то в Болшевской коммуне «перековку» проходили молодые люди от 16 до 21 года, многие из которых в Болшево обзаводились семьями. Воспитанниками Макаренко во второй половине 20-х годов в массе своей были беспризорники, не совершившие вообще никаких правонарушений, или же совершившие малозначительные правонарушения – «кражи в пансионе», а то и вообще задержанные за надуманный «шпионаж в пользу повстанческих отрядов» (носили хлеб в лес отцу и братьям).

Контингент же Болшевской коммуны в конце 1920-х – 30-е годы составляли бывшие профессиональные преступники, матерые рецидивисты, имевшие за плечами многолетний успешный опыт преступной деятельности.

Однако для нас не это представляется основным в предпринятом сравнительно-сопоставительном анализе деятельности А. С. Макаренко и М. С. Погребинского. Главный интерес представляет сравнение их как педагогов и оценка того вклада, который они внесли в педагогическую науку. Оба они, несомненно, были яркими харизматиками, педагогическими самородками и подвижниками, имевшими постоянный пропуск в Мир Детства.

Но калибр их творчества несопоставим. Здесь А. С. Макаренко выигрывает просто за явным преимуществом. Книги М. С. Погребинского несут на себе явную печать дилетантизма, а «Педагогическая поэма» и сейчас читается на одном дыхании.

Несоизмерим и их вклад в педагогику. Главным достижением М. С. Погребинского является создание и апробация продуктивной, но не оригинальной модели перевоспитания. А. С. Макаренко создал оригинальное и значимое направление в воспитании – «педагогику отношений». Ему в сложнейших материальных, да и социально-политических условиях удалось реализовать многие продуктивные педагогические идеи и технологии, талантливо их инструментировать и адаптировать как к реалиям жизни Советской России 20-х – начала 30-х годов, так и к специфическим особенностям малолетних правонарушителей, «морально-дефективных», с которыми, преимущественно и работал А. С. Макаренко. Авторскими являются многие конкретные методики, придуманные им. Среди них: метод «создания событий» (воспитательных ситуаций), «педагогика взрыва», «завтрашняя радость», классический «метод параллельного действия» и многое другое.

В целом вклад, внесенный А. С. Макаренко в мировую и отечественную педагогику, бесспорно уникален.

Литература

1. Александрова В. Г. Новые рубежи педагогической реальности: аксиология, духовность, гуманизм / В. Г. Александрова, М. В. Богуславский. М.: МГПУ, 2007. 311 с.
2. Богуславский М. В. А. С. Макаренко и М. С. Погребинский: переплетение судеб и систем // Макаренко. Альманах. 2009. № 2. С. 54–66.
3. Богуславский М. В. А. С. Макаренко и М. С. Погребинский: сравнительная характеристика жизни и деятельности // Вопросы воспитания. 2011. № 1(6). С. 108–124.
4. Богуславский М. В. А. С. Макаренко и М. С. Погребинский: сравнительный анализ жизни и деятельности в контексте времени // Историко-педагогический альманах ВЛАДИ: научно-образовательный журнал. 2010. № 1. С. 127–147.
5. Богуславский М. В. Развитие общего образования: проблемы и решения (из истории отечественной педагогики 20-х годов XX века). М.: ИТПиМИО, 1994. 182 с.
6. Богуславский М. В. Научно-педагогические парадигмы: история и современность / М. В. Богуславский, Б. Г. Корнетов // Современные проблемы истории образования и педагогической науки. Т. 1. М.: ИТПиМИО, 1994. С. 113–137.
7. Богуславский М. В. Философия образования в трактовке мыслителей российского зарубежья // Педагогика. 2000. № 9. С. 66–74.
8. Гладыш С. Дети большой беды. М.: Звонница-МГ, 2004. 432 с.
9. История педагогики: учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук / В. Г. Безрогов, В. И. Блинов, М. В. Богуславский [и др.]. М.: Гардарики, 2007. 413 с.
10. Хиллиг Г. А. С. Макаренко и Болшевская коммуна // Постметодика. 2001. № 2. С. 55–62.

Т. С. Дорохова, М. А. Галагузова

ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ОБЪЕКТА И ПРЕДМЕТА
СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ:
ПАРАДИГМАЛЬНЫЙ ПОДХОД

Аннотация. В статье приводится классификация различных позиций отечественных и зарубежных ученых по поводу сущности и содержания социально-педагогической теории, подходов к выделению ее объекта и предмета. Делается попытка обобщить взгляды исследователей, разделив их на четыре группы в соответствии с принадлежностью к той или иной парадигме (педагогической, социологической, социолого-педагогической, социально-педагогической).

Ключевые слова: парадигма, парадигмальный подход, социальная педагогика, объект социальной педагогики, предмет социальной педагогики, педагогическая парадигма, социологическая парадигма, социолого-педагогическая парадигма, социально-педагогическая парадигма, полипарадигмальный подход.

Tatyana S. Dorokhova, Minnenur A. Galaguzova

THE PROBLEM OF DETERMINING THE OBJECT AND SUBJECT
OF SOCIAL PEDAGOGY:
PARADIGM APPROACH

Abstract. The article provides a classification of various positions of domestic and foreign scientists about the nature and content of socio-pedagogical theory, approaches to the selection of its object and subject. An attempt to summarize the views of researchers, dividing them into four groups according to their belonging to a particular paradigm (pedagogical, sociological, sociological and pedagogical, social and educational) is made.

Keyword: paradigm, paradigm approach, social pedagogy, object of social pedagogy, subject of social pedagogy, pedagogical paradigm, sociological paradigm, sociological and pedagogical paradigm, socio-pedagogical paradigm, polyparadigmatic approach.

На современном этапе развития социальной педагогики среди исследователей нет единства не только по поводу определения ее объекта и предмета, но и по поводу сущности и содержания самой социальной педагогики как сферы деятельности и научного знания. Приведем лишь один пример, подтверждающий данную точку зрения. В фундаментальном издании – Большом тематическом словаре по образованию и педагогике, подготовленном и опубликованном В. М. Полонским в 2017 г. – социальная педагогика названа

междисциплинарной областью педагогики и социологии, в которой рассматриваются «вопросы социального воспитания всех возрастных групп; проблемы занятости и трудоустройства молодежи, социальной защиты учащихся, престарелых, лиц с особыми нуждами, инвалидов, безработных, беженцев, военнослужащих и их семей, групп и общин; разрабатываются мероприятия по социальной работе с населением, конструктивным изменениям в социуме и системе жизнеобеспечения человека» [10, с. 28]. Иначе говоря, социальная педагогика понимается здесь как синоним педагогики социальной работы, на что и указывает автор в данном словаре [10, с. 21].

Между тем, в изданных за последние годы отечественных научных публикациях и учебных пособиях по социальной педагогике она рассматривается в качестве самостоятельной науки, при этом представлены разные определения ее объекта и предмета. И. А. Липский, проанализировав различные взгляды на социальную педагогику, выделил четыре парадигмы ее развития: педагогическую, социологическую, социолого-педагогическую и социально-педагогическую [6, с. 17].

Уточним, что парадигмальный подход является одним из наиболее востребованных в современной методологии истории педагогики. Под научно-педагогическими парадигмами ученым понимаются «теоретические положения, позволяющие сформировать и внедрить в практику целостные модели образования, принципиальные для научно-педагогического сообщества ученых-теоретиков и учителей, их создающих, развивающих и воплощающих в жизнь» [2, с. 83].

Соотнесем имеющиеся в современной отечественной и зарубежной теории позиции по поводу определения объекта и предмета социальной педагогики с названными выше парадигмами.

Педагогическая парадигма выделяется на основе методологической связи между общей и социальной педагогикой, которые, по мнению И. А. Липского, соотносятся как общее и частное. Поэтому в рамках педагогической парадигмы акцент делается на социальное воспитание как основной механизм социализации личности.

Так, А. В. Мудрик в качестве объекта социальной педагогики рассматривает социальное воспитание, под которым он понимает «воспитание всех возрастных групп и социальных категорий людей, осуществляемое как в организациях, специально для этого созданных, так и в организациях, для которых воспитание не является основной функцией» [8, с. 183]. Такое понимание социальной педагогики позволяет рассматривать в качестве ее предмета исследование воспитательных сил общества и способов их актуализации, путей интеграции возможностей общественных, государственных и частных организаций в целях создания условий для развития, духовно-ценностной ориентации и позитивной самореализации человека. Социальная педагогика при этом будет представлять собой отрасль педагогики и стоять в одном ряду с такими педагогическими отраслями как семейная и конфессиональная педагогика [8, с. 183]. Эту точку зрения разделяют последователи А. В. Мудрика: И. Н. Андреева, Ю. В. и Т. А. Васильковы, В. Р. Ясницкая и др.

Н. М. Платонова обосновывает важность социальной педагогики и ее сущность через недостатки общей педагогики. Согласно ее мнению, недооценивая значение социальной среды в воспитании человека, общая педагогика пришла в итоге к фетишизации значимости педагогического процесса. В отличие от нее социальная педагогика, базируя свое содержание на антропологической основе, расширяет сферу функционального познания общей педагогики до масштабов деятельностного социокультурного и духовного творчества личности, социальных групп и популяций. По ее мнению, обновленная парадигма комплексного изучения проблем человека позволит не только создать условия для оптимальной организации воспитательной практики, но и даст возможность внедрить в обществе педагогические технологии интеграции воспитательных сил.

Исходя из вышесказанного, социальная педагогика, по Н. М. Платоновой, (как составная часть общей педагогики) раскрывает значение и влияние на педагогический процесс конкретных социально-культурных условий среды и играет роль посредника между социальной средой и отдельными отраслями педагогической науки.

В этой связи немаловажны обоснования специфики «проблемного поля» социальной педагогики, включающего в себя ограниченность условий для самореализации личности, социальную незащищенность, чувство неполноценности и дискомфорта и т. д. Из этого следует, что объектом педагогически регулируемых отношений в социуме выступает не только личность, но и разные структурные звенья ее социального окружения. Таким образом, объектом социальной педагогики, по мнению Н. М. Платоновой, выступает конкретный человек (или группа), имеющий социальные проблемы, требующие педагогического решения. В качестве объекта социальной педагогики может выступать и система социальных взаимодействий человека в сфере его ближайшего окружения [9, с. 14].

Вторая парадигма, социологическая, основана на методологических связях социальной педагогики и социологии. Она ориентирует исследователей на социум, социальные институты как основополагающий фактор социализации личности. Так, В. И. Загвязинский и О. А. Селиванова полагают, что социальная педагогика выходит за рамки педагогики и является областью социального знания, т. е. она рассматривает «процесс формирования личности в широком социальном аспекте, под влиянием всей совокупности социальных факторов и опирается на положение о том, что образование есть часть социальной среды, а социально-педагогическая инфраструктура – часть социальной структуры общества» [13, с. 20]. Что касается предмета социальной педагогики, так же как у А. В. Мудрика, это социальное воспитание, его цели, содержание, сущность, принципы, методы и формы осуществления. Однако оно понимается как «социальное становление личности, взаимодействие человека и социума, становление человека как полноценного члена общества, развитие его сущностных сил, дарований, способностей к интеграции с обществом и адаптации в меняющихся условиях социальной среды» [13, с. 20].

Данная позиция встречается и среди зарубежных ученых. В частности в рамках французской педагогической науки существует социальное направ-

ление, сторонники которого (П. Бурдые, Л. Кро, Ж. Мажо) считают, что развитие просвещения социально детерминировано, а, следовательно, изменения в образовании возможны только в контексте реформирования различных структур общества (политической, социально-экономической, духовной).

Японские сторонники социальной педагогики Кейко Секи, Тадаши Эндо и др. считают, что «воспитание через социум не только позволяет осваивать картину мира, но также помогает умерять эгоцентризм отдельной личности». Фактически японские педагоги акцентируют внимание на необходимости успешной социализации ребенка, о его готовности без боязни вступать в различные сообщества, быть частью социума, в котором ему предстоит провести всю жизнь. При этом особенностью понимания социального воспитания здесь является упор на «воспитании группового сознания, которое позволяет личности с максимальной отдачей вкладывать силы, знания, профессиональные умения в общественно значимые ценности, исключать враждебное отношение к социальной действительности» [5, с. 347].

В американской педагогике значение общественного фактора как определяющего в становлении личности обосновывают П. Блум, Р. Ганье. В предложенной ими рационалистической педагогической модели упор сделан, прежде всего, на социальную адаптацию молодежи посредством образования.

Кроме того, в рамках социологической парадигмы социальная педагогика многими авторами понимается как педагогика социальной работы и педагогика среды. В частности, Л. В. Мардахаев рассматривает социальную педагогику как составляющую социальной работы. Объектом ее внимания он, так же как В. И. Загвязинский и др., считает социальное становление и дальнейшее совершенствование личности, общественных групп в процессе социализации. Но предметом этой науки, полагает ученый, являются «содержание, принципы, формы и методы исследования (практической деятельности), определяющие социально-педагогический процесс, условия его реализации, а также факторы среды (социума), существенно влияющие на социальное формирование человека, группы, общества в целом» [7, с. 48].

Социолого-педагогическая парадигма является по сути смешанной, т. е. она акцентирует внимание на воспитательных силах социума, на социально-педагогических институтах социума и механизмах взаимодействия человека с ними. Г. Н. Филонов рассматривает социальную педагогику шире, чем названные и разделяющие их точку зрения ученые. Объектом социальной педагогики, по Г. Н. Филонову, также является «процесс развития человека в социуме на основе совокупности его социальных взаимодействий» [11, с. 9], т. е. социальное развитие человека. Однако предмет этой науки понимается им более масштабно. По его мнению, социальная педагогика в отличие от традиционной направлена на экономическое и социокультурное преобразование, преодоление кризисных ситуаций в целях приближения социума к личности, т. е. на создание реальных условий для претворения в жизнь масштабных социальных программ гуманистической направленности [11, с. 9].

В. Д. Семенов отождествляет социальную педагогику и педагогику среды. При этом социальная педагогика интегрирует научные достижения смежных

наук и реализует их в практике общественного воспитания [12, с. 16]. В свою очередь, А. И. Арнольдов предмет социальной педагогики видит в самом человеке как важнейшей составляющей социума, в анализе его места и роли в нем. Исходя из этого, социальная педагогика рассматривает систему социальных качеств человека, в первую очередь таких, как духовность, нравственность, гуманизм, которые, в свою очередь, проявляются в различных сферах жизнедеятельности личности (трудовой, духовной, потребительской, семейно-бытовой, рекреационной) [1].

Четвертой парадигмой, по мнению И. А. Липского, является, собственно, социально-педагогическая. Основанием для ее выделения он называет «изучение методологических связей социальной педагогики с другими науками и научными дисциплинами в рамках ее методологических основ» [6, с. 19]. При этом в новой парадигме аккумулируются все описанные ранее парадигмы (педагогическая, социологическая, социолого-педагогическая). Положения каждой из описанных парадигм занимают в собственной парадигме социальной педагогики соответствующее им место. Таков, в отличие от предыдущих, механизм формирования социально-педагогической парадигмы развития этой научной дисциплины.

Согласно точке зрения И. А. Липского, объект социальной педагогики представляет собой взаимодействие человека и социума (в различных его видах и типах), в то время как предметом являются общие и педагогические закономерности взаимодействия личности и социума [6, с. 27–28].

В. Г. Бочарова в качестве объекта социальной педагогики называет целостную систему социальных взаимодействий, межличностных отношений человека в сфере его ближайшего окружения, а предметом – процесс педагогического влияния на социальные взаимодействия человека в течение всех возрастных периодов жизни в различных сферах его микросреды [3, с. 51].

Г. М. Брагин, Ю. Г. Грибанова считают, что объектом изучения социальной педагогики является взаимодействие между личностью и социальной средой в формально организованном и стихийном процессе передачи знания и опыта от одного поколения к другому, или от одной социальной группы к другой. При этом авторы подчеркивают, что любая социальная группа непосредственно или опосредованно воздействует на обучение и воспитание личности и в связи с этим называют социальную педагогику наукой о воспитании и образовании в разных средах. Связывая определение предмета социальной педагогики с пониманием социальности, они определяют его как проблему реализации личностного потенциала творческого дарования в контексте витальных и экзистенциальных потенциалов и условий социальной среды [15, с. 11–13].

Несмотря на различия в позициях ученых по поводу объекта социальной педагогики, все их можно объединить в две большие группы: первая предполагает педагогическую деятельность, направленную на создание условий для включения индивида в общество; вторая – оказание педагогической помощи и поддержки личности, испытывающей трудности в социализации. Данные позиции восходят к мнению по поводу социальной педагогики ее основате-

лей – немецких ученых второй половины XIX в. Первая точка зрения созвучна с мнением по поводу социальной педагогики К. Магера, а впоследствии П. Наторпа, вторая – Ф. А. Дистервега. Фактически эти мнения сформировались как реакция на проблемы, возникшие во второй половине XIX в. в немецком обществе. Так, промышленный переворот, вызвавший активные миграции населения в города, с одной стороны, и неготовность городов обеспечить всех переселившихся работой и жильем – с другой, привел к росту в немецком обществе беспризорности, безнадзорности и, как следствие, уровня девиаций среди детей и подростков.

Данные проблемы побудили Ф. А. Дистервега рассматривать социальную педагогику (в частности, социально-педагогическую деятельность) в качестве средства их разрешения. В свою очередь, К. Магера, как впоследствии и П. Наторпа, сложившиеся условия побудили задуматься о необходимости профилактики отклоняющегося поведения детей и подростков, а также и остальных возрастных категорий. Эту проблему, по их мнению, должна была разрешить социальная педагогика. Указанные проблемы и определили зарождение и генезис теории социальной педагогики.

При этом, на наш взгляд, несмотря на различия, противоречия в представленных выше позициях нет, что связано с общим признаком для всех представленных выше взглядов на объект и предмет социальной педагогики. Этим признаком является социальность. Как известно, понятие «общество» (как и явление, стоящее за ним) является чрезвычайно сложным и многоплановым. Так, американский социолог Э. Шилз, характеризуя общество с макросоциологических позиций, выделил около ста его признаков [17]. Исходя из этого, первая и вторая позиции могут рассматриваться как общая и частная. Действительно, создавая условия для успешной позитивной социализации личности, социальные педагоги ориентируются и на ситуацию «нормы», и на отклонения от нее, используя при этом различные социально-педагогические технологии. Это, в свою очередь, может свидетельствовать о том, что современная социальная педагогика развивается в рамках полипарадигмального подхода [4].

Обобщая имеющиеся позиции по поводу социально-педагогической теории, можно сделать вывод о том, что социальная педагогика – это отрасль педагогического знания, исследующая явления и закономерности целесообразно организованного педагогического влияния (социального воспитания, социального обучения, социально-педагогической помощи и др.) на социальное развитие, становление, формирование человека, независимо от того, протекает ли оно в условиях «нормы» либо «отклонения от нормы». Таким образом, объектом социальной педагогики является социализация личности, а предметом – принципы, закономерности, содержание, формы и методы социализации личности, в том числе находящейся в сложной жизненной ситуации [14, с. 92].

Анализ исследований в области отечественной педагогики свидетельствует о том, что до сих пор не сложилось единой позиции по поводу объекта и предмета как отечественной, так и зарубежной социальной педагогики.

Иначе говоря, несмотря на значительный опыт, накопленный в области отечественной социальной педагогики, единой парадигмы развития современной социально-педагогической теории так и не выработано, что, в свою очередь, может свидетельствовать о полипарадигмальном характере социальной педагогики.

Литература

1. Арнольдов А. И. Социальная педагогика – наука жизнедеятельности: монография. М.: ИСП РАО, 2010. 120 с.
2. Богуславский М. В. История педагогики: методология, теория, персоналии. М.: ИЭТ, 2012. 436 с.
3. Бочарова В. Г. Комплексный характер социально-педагогических исследований как новая парадигма в организации научного поиска // Известия РАО. 2002. № 2. С. 49–60.
4. Дорохова Т. С., Сафрайдер В. И. Полипарадигмальный подход в истории социальной педагогики // Традиции и инновации в педагогическом образовании: сборник научных трудов IV Международной конференции (Екатеринбург, 21 апреля 2018 г.) / науч. ред. Ю. Н. Галагузова. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2018. С. 13–17.
5. История педагогики: Учеб. для системы послевузовского проф. образования по специальности «История и философия науки» / Под ред. М. В. Богуславского. М.: Гардарики, 2007. 416 с.
6. Липский И. А. Понятийный аппарат и парадигмы развития социальной педагогики // Педагогика. 2001. № 10. С. 13–20.
7. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика: Курс лекций. М.: Юрайт, 2017. 817 с.
8. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В. А. Сластенина. М.: Академия, 2000. 200 с.
9. Платонова Н. М. Основы социальной педагогики: Учеб. пособие. СПб.: СПбГИП-СП, 2013. 114 с.
10. Полонский В. М. Большой тематический словарь по образованию и педагогике. М.: Народное образование, 2017. 840 с.
11. Предмет и функции социальной педагогики / Под ред. Г. Н. Филонова. Тюмень: Изд-во ТГУ, 1998. 128 с.
12. Семенов В. Д. Взаимодействие школы и социальной среды. М.: Педагогика, 1986. 109 с.
13. Социальная педагогика: учеб. для бакалавров / под ред. В. И. Загвязинского, О. А. Селивановой. М.: Юрайт, 2012. 405 с.
14. Социальная педагогика: учебник / М. А. Галагузова, М. А. Беляева, Ю. Н. Галагузова [и др.]; под общ. ред. М. А. Галагузовой. М.: ИНФРА-М, 2016. 320 с.
15. Социальная педагогика: Экспресс учебное пособие / Г. М. Брагин [и др.]. Челябинск, 1994. 149 с.
16. Улендорф У. Генеральные линии исторической социальной педагогики // Актуальные проблемы социальной педагогики и социальной работы: хрестоматия учебных текстов германских преподавателей и экспертов по социальной работе и социальной педагогике / под общ. ред. Ф. Прюс и Ф. Беттмер. М.: Подвиг, 2001.
17. Шилз Э. Общество и общества: макросоциологический подход // Американская социология: перспективы, проблемы, методы / под ред. Т. Парсона. М.: Прогресс, 1972. С. 341–359.

Е. А. Ефимова

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В. Н. ТЕРСКОГО В КОЛОНИИ ИМ. А. М. ГОРЬКОГО
И КОММУНЕ ИМ. Ф. Э. ДЗЕРЖИНСКОГО

Аннотация. В статье рассмотрен интересный опыт работы замечательного организатора, педагога-игровика, энциклопедиста В. Н. Терского в колонии имени М. Горького и коммуне имени Ф. Э. Дзержинского по созданию здоровой среды для социально-педагогического влияния на личность воспитанника, по организации рационального досуга воспитанников. Подчеркнута многопрофильность проводимой В. Н. Терским внешкольной работы в колонии и коммуне: разнообразные трудовые и творческие занятия, умственные и подвижные игры, игры на местности и пр.

Ключевые слова: история педагогики, социальная педагогика, игра, внешкольная работа, А. С. Макаренко, В. Н. Терский.

Elena A. Efimova

SOCIAL AND PEDAGOGICAL IMPORTANCE OF ACTIVITY
OF V. N. TERSKY IN COLONY "M. GORKY"
AND COMMUNE "F. E. DZERZHINSKY"

Abstract. Author described the experience of organizer, educator, scientist V. N. Tersky in colony "M. Gorky" and commune "F. E. Dzerzhinsky". This experience includes socio-pedagogical ensuring a healthy environment for the influence on personality of pupils, and rational recreation of pupils. The versatility of extracurricular work of V. N. Tersky in colony and commune included a variety of labor and creative activities, mental and outdoor games etc.

Key words: history of pedagogic, social pedagogy, game, extracurricular work, A. S. Makarenko, V. N. Tersky.

Виктор Николаевич Терский – ближайший соратник А. С. Макаренко, педагог огромной эрудиции и разносторонних умений. Он проработал в колонии имени М. Горького и коммуне имени Ф. Э. Дзержинского более 15 лет учителем рисования и черчения, одновременно возглавляя в этих учреждениях внеклассную клубную работу. Именно эта часть его опыта дает богатейший материал по социально-педагогической организации рационального досу-

га детей, их воспитанию и социализации. Специалисты подчеркивают, что социально-педагогической целью педагогических коллективов, возглавляемых А. С. Макаренко, была не только организация воздействия на личность воспитанника в условиях социальной среды [4], но и организация здоровой среды для адекватного влияния на личность. Создание такой среды стало уникальным социально-педагогическим явлением: «Безрецидивное преодоление антиобщественного поведения у трех тысяч выпускников Макаренко до сих пор не имеет аналогов в отечественном и зарубежном опыте пени-тенциарных учреждений» [14, с. 23].

В достижении этой цели значительную роль сыграли В. Н. Терский и применявшиеся им формы работ с воспитанниками. Личное обаяние, изобретательность, педагогическая самоотдача, присущие В. Н. Терскому, вместе с жизнерадостным настроем (мажором), характерным для колонии и коммуны, дали яркий социально-педагогический опыт.

О конкретных формах работы В. Н. Терского можно составить представление по произведениям А. С. Макаренко и самого Терского, представляющих собой педагогическую рефлексию и беллетризованные воспоминания, созданные по запискам и воспоминаниям бывших коммунаров.

Работа В. Н. Терского с непосрым контингентом колонии началась, как и у А. С. Макаренко, с завоевания авторитета у воспитанников; в этом деле на помощь ему пришли традиционные формы досуговой работы: рассказывание и игра. Вызвав своей смелостью и талантом рассказчика интерес и уважение ребят, он сумел повести их за собой: «Антон Семёнович улыбнулся и очень дружески заявил, что „для начала это неплохо“. И действительно, вскоре я стал своими „играми“ и „сказками“ привлекать внимание всех, а блеск рассказов вожakov группировок под лестницей померк, так как они не смогли придумать ничего страшнее и интереснее, чем я» [7, с. 124].

От интереса В. Н. Терский перешел к воспитанию и перевоспитанию: «дело не только в том, чтобы увлечь ребят, понравиться им; необходимо и как можно активнее воспитывать их, развивать у них новые привычки, взгляды, убеждения» [11, с. 60]. В своей клубной (внешкольной) работе он стремился найти подход к каждому колонисту и коммунару.

Внешкольная работа в колонии и коммуне, организуемая В. Н. Терским, носила многопрофильный характер. Мастер на все руки, он умел передать свои знания и умения воспитанникам, а главное – увлечь их творческой деятельностью, вдохновенным трудом, изобретательством.

Кроме изокружка, включавшего в себя разнообразнейшие трудовые и творческие занятия [см.: 10; 13], В. Н. Терский вел драмкружок, а также организовывал регулярные выпуски стенгазеты «Шарошка» и «ребусник», умственные и подвижные игры, игры на местности. Его авторитет среди воспитанников был основан на всеобъемлющей компетентности педагога. Он был «прекрасный художник, чудесный актер, создатель сказок, игр-импровизаций, изобретатель приборов. Умел обращаться со всеми существующими инструментами, знал правила всех игр, был знаком с устройством всех машин. Отличный шашист, лучший рыболов области. Был руководителем

секции велосипедистов, тренировал юных самбистов. Вместе с ребятами выпускал стенгазеты длиной 20 метров. Принимал участие в постановке спектаклей, где исполнял и женские роли» [15].

«Он переродил наши вечера, наполнил их стружкой, точкой, клеем, спиртовыми лампами и визгом пилы, шумом пропеллеров, хоровой декламацией и пантомимой», – писал А. С. Макаренко [5, с. 414–415]. «Он возбудил вокруг себя кипящий водоворот многообразной деятельности, задавая ребятам крепкую мозговую трёпку ребусами, шарадами, расчётами, загадками, играми, и открывался им всё больше как добрый волшебник» – вспоминал о В. Н. Терском бывший коммунар Л. В. Конисевич [3, с. 249–250].

Сам В. Н. Терский подчеркивал, что ширина его деятельности имела исток «слова Макаренко, советовавшего мне всегда исходить из существующих интересов ребят и постепенно поднимать их до уровня интересов передового советского человека» [11, с. 59].

Общепризнано, что А. С. Макаренко в своей многогранной педагогической деятельности высоко ставил воспитательное значение игры. Сам В. Н. Терский называл главнейшей частью игровой системы А. С. Макаренко ребусник, свою новаторскую разработку [9, с. 21]. В узком смысле ребусник был конкурсом с авторскими головоломками, занимательными задачами и трудовыми заданиями, составленными детьми (колонистами и коммунарами) и педагогами. В широком смысле, по определению Л. А. Чубарова, это было «комплексное, длящееся несколько учебных месяцев состязание» [13, с. 53–54]. «Художественно оформленный ребусник вывешивается на общем листе», – писал о ребуснике А. С. Макаренко. «Задачи можно давать самые разнообразные – от простой арифметической до сложной производственной. Даются и шуточные задачи. Таких задач на ребусном листе появляется больше двухсот» – говорил он [5, с. 79]. Значительное количество заданий ребусника было связано «с повседневной деятельностью детей», например, существовали задачи для юных конструкторов или задания по ремонту палаток [10, с. 98].

В этой работе, как и во всей внешкольной, клубной деятельности, В. Н. Терский опирался на актив воспитанников: «Целая коллегия редакционная, находят в журналах – тащат, сами придумывают и т. д.» [5, с. 175]. На волне рационализаторства и изобретательства, новаторского движения, развернувшегося в промышленности СССР в 1930-х гг., В. Н. Терский помещал в ребусники (или вдохновлял на это ребят) задания на знание техники и практическое применение знаний по механике, электротехнике и пр. Результаты выполнения многих из этих заданий были по сложности и по практикоориентированности на одном уровне с рационализаторскими предложениями рабочих и техников промышленных предприятий страны.

А. С. Макаренко, по словам В. Н. Терского, видел огромные педагогические возможности ребусника, прочил ему большое будущее [8, с. 83, 97, 98]. В своих позднейших работах В. Н. Терский давал многоплановое определение ребусника:

- это массовая форма внеклассной работы с детьми, где сочетаются игра, труд, наука, искусство, отдых, забавы;
- это способ организации соцсоревнования в пионерской дружине;
- это система усложняющихся требований, предъявляемых к детскому коллективу.

Он указывал, что эта форма работы «в значительной мере способствует повышению общего уровня развития детей, успешной учебе, воспитанию мастерства, решению задач политехнического воспитания и образования, развитию мышления детей, воспитанию у них любви к труду, <...> воспитывает волю, настойчивость в труде, трудовую выносливость, необходимое трудовое терпение, повышает культуру и точность в работе» [2, с. 3, 81–83]. В 1950-х – 1960-х гг. ребусник был весьма популярной формой работы с детьми, получившей название «Конкурс смекалки» [1].

Важно подчеркнуть связь игры и труда в педагогическом творчестве В. Н. Терского: «Ведя детей через игру к труду, надо по возможности сохранять полезную игровую увлеченность, здоровый задор, дух азарта, соревнования, любовь к самой деятельности. <... > Труд же постоянно в какой-то форме имеет в себе элементы игры. Это в первую очередь соревнование, игра фантазии, это постоянная веселость, боевой задор» [6, с. 49, 51].

Обращаясь с возможным вниманием к каждому воспитаннику, учитывая его интересы и наклонности, В. Н. Терский вместе с тем подчеркивал: «моя собственная работа, как и работа любого нашего педагога, была нацелена не на отдельных детей, не только на мою группу детей, но и на всех ребят нашего коллектива» [11, с. 60].

Социально-педагогическая деятельность замечательного организатора, педагога, энциклопедиста В. Н. Терского во многом сформировала социально-педагогическое лицо макаренковских коллективов, оказав огромное влияние на воспитание и жизненный путь воспитанников. Как писал уже в 1980-е гг. журналист В. Хилтунен: «Без Терского коммуна бы не выжила» [12].

Литература

1. Ефимова Е. А. Из истории применения умственных игр в очно-заочной работе с детьми («Конкурс смекалки»). [Электронный ресурс]. Режим доступа: cyberleninka.ru/article/n/iz-istorii-primeneniya-umstvennyh-igr-v-ochno-zaочноy-rabote-s-detmi-konkurs-smekalki.
2. Кель О. С. Игра «конкурс смекалки» в школе (опыт школы-интерната). М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. 88 с.
3. Конисевич Л. В. Нас воспитал Макаренко. Записки коммунара. Челябинск: Кн. изд-во, 1993. 330 с.
4. Липский И. А. Социальная педагогика: парадигмы формирования и развития // Материалы 5-х научно-педагогических чтений факультета социальной педагогики 28 марта 2002 г. М.: МГСУ, 2002. С. 21–31.
5. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: В 8 т. М.: Педагогика, 1983–1986.
6. Терский В. Н. Вожатый, ты педагог! М.: Молодая гвардия, 1973. 95 с.
7. Терский В. Н. Игра. Творчество. Жизнь // А. С. Макаренко. К 75-летию со дня рождения: Сборник. М.: Учпедгиз, 1963. С. 124–142.

7. Терский В. Н. Клубные занятия и игры в практике А. С. Макаренко. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1959. 159 с.
8. Терский В. Н. От игры к труду // Школа-интернат. 1963. № 6. С. 18–23.
9. Терский В. Н. Игра. Творчество. Жизнь. Организация досуга школьников. М.: Просвещение, 1966. 303 с.
10. Терский В. Н. Коммунистическое воспитание – воспитание коллективное // Мастерство воспитателя. М.: Молодая гвардия, 1970. С. 57–78.
11. Хилтунен В. Откройте Макаренко! // Комсомольская правда. 1987. 4 октября.
12. Чубаров Л. Изокружок по-макаренковски // Юный техник. 1988. № 12. С. 53–56.
13. IV Международные Макаренковские чтения. Неомакаренковская педагогика в условиях реформирования уголовно-исполнительной системы и становления ювенальной юстиции: международный и российский опыт / Гл. упр. Федеральной службы исполн. наказаний РФ по Красноярскому краю. Красноярск: Красноярский гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева; Канск: [б. и.], 2012. 318 с.
14. Проект А. Федосова. Макаренко Антон Семенович. Интернет-источник: www.makarenko.edu.ru/tersky.htm (дата обращения: январь 2019).

М. А. Захарищева, Д. Ю. Скрыбина

МАКАРЕНКО И СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИ О ДЕТСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ: ОБЩЕЕ И ОСОБЕННОЕ

Аннотация: статья посвящена сравнительному анализу воспитания детского коллектива в контексте идей А. С. Макаренко; основное внимание авторами уделено организации детского коллектива, трудовому и нравственному воспитанию, развитию творческих способностей воспитанников, а также требованиям к личности педагога-воспитателя; названы различия в позициях А. С. Макаренко и современных педагогов, обусловленные конкретно-историческими условиями их деятельности.

Ключевые слова: детский коллектив, воспитание личности, организация коллектива, творческие способности, трудовое воспитание, нравственное воспитание, требования к педагогу.

Marina A. Zakharishcheva, Daria Yu. Skryabuna

MAKARENKO AND MODERN EDUCATORS ABOUT CHILDREN'S COLLECTIVE: GENERAL AND SPECIAL

Abstract. The article is devoted to the comparative analysis of the upbringing children's collective in the context of A. S. Makarenko and V. A. Sukhomlinsky ideas; the main attention is paid to the organization of children's collective, labor and moral education, development of pupils' creative abilities, as well as the requirements for the educator's personality; the differences in A. S. Makarenko and V. A. Sukhomlinsky positions appear due to the specific historical conditions of their activities.

Keywords: children's collective, person education, organizing the collective, creative abilities, labor education, moral education, requirements to the teacher.

Важным периодом становления личности ребенка являются школьные годы. В детском коллективе, с его многогранными отношениями, благодаря совместной деятельности обеспечивается развитие личности, а также создаются благоприятные условия для подготовки детей к активному участию в жизнедеятельности общества.

В настоящее время массовое освоение компьютерных технологий, просторов Интернета, привели к тому, что подростки большую часть времени проводят за компьютером, живое общение заменили социальные сети, теряются навыки межличностного взаимодействия, притупляется восприятие другой личности в эмоциональном и ценностном отношении. Однако откор-

ректировать подобные современные подростковые проблемы по-прежнему может такое «волшебное» средство, как хороший детский коллектив.

Особенностям формирования и развития детского воспитательного коллектива посвящены работы многих ученых. Важное значение в рассмотрении данной проблемы имеют взгляды А. С. Макаренко. И теоретические представления, и деятельность этого педагога глубоко и основательно изучены [1], подвергнуты анализу и применяются в практике современных школ и других детских коллективов. К примеру, коллектив нашей кафедры при формировании компетенций классного руководителя у будущих педагогов использует наследие великих педагогов [4], а также обращает внимание будущих педагогов к наследию Макаренко и других известных учёных при организации и проведении студенческих конкурсов педагогического мастерства [3]. В данной статье нами предпринят сравнительно-исторический анализ некоторых аспектов взглядов Макаренко и современных учёных на развитие детского коллектива.

Так, Макаренко глубоко обосновал стройную концепцию воспитательного коллектива, пронизанную гуманистическими идеями. Педагогические принципы, положенные им в основу организации детского коллектива, обеспечивали четкую систему обязанностей и прав, определяющих социальную позицию каждого члена коллектива. Определение детского коллектива по Макаренко до сих пор остаётся самым полным и точным в теории педагогики.

Последовательное развитие идеи Макаренко получили в педагогических трудах и опыте отечественных педагогов разных лет.

Процесс развития детского коллектива Макаренко разделил на три стадии в соответствии с критерием «требование». Современная педагогика, на наш взгляд, несколько редуцированно, по критерию времени, тоже определяет три периода (организационный, основной, заключительный), в частности, в развитии временного детского коллектива [7].

Теория воспитательных систем предлагает рассматривать 5 компонентов воспитательной системы класса:

- индивидуально-групповой как сообщество детей и взрослых, объединенных совместной деятельностью;
- ценностно-ориентационный;
- функционально-деятельностный;
- пространственно-временной как жизненное пространство, среду жизнедеятельности;
- диагностико-аналитический, включающий критерии и показатели эффективности воспитательной системы, методы изучения и оценки результативности системы воспитания и используемые формы и технологии сбора, интеграции и хранения сведений о классном коллективе [2].

Следует обратить внимание на ценностно-ориентационный компонент, определяющий цели и ценности современного воспитания – это гуманистическая личность; гражданин, способный к самопознанию, саморазвитию и творческому преобразованию действительности.

Системообразующей деятельностью в воспитательной системе Макаренко была деятельность трудовая. Последовательно её развивая от труда по самооб-

служиванию до труда производственного, он формировал умение ориентироваться в работе, планировать ее, воспитывал бережное отношение к затрачиваемому времени, продукту труда. Макаренко настаивал, что правильное воспитание не может быть нетрудовым. Трудовое воспитание, считал Макаренко, являясь одним из важнейших элементов физической культуры, содействует вместе с тем психическому, духовному развитию человека. Он стремился воспитать в своих колонистах умение заниматься любым видом труда.

По нашему мнению, традиция трудового воспитания была утрачена в постсоветское время. Понимая, что с переменами в экономической, политической, социальной ситуации изменяется содержание детского труда и трудового воспитания, мы не можем согласиться с провозглашённой в документах тех лет целью воспитания «разумных потребителей» вместо «созидателей» жизненных ценностей [5].

К воспитанникам Макаренко подходил со своим кредо: «Как можно больше уважения к человеку и как можно больше требования к нему» [6]. К распространенному в 20-е годы XX века призыву к всепрощающей, терпеливой любви к детям Макаренко добавил свой: любовь и уважение к детям обязательно должны сочетаться с требованиями к ним; детям нужна «требовательная любовь», говорил он. Макаренко глубоко верил в творческие силы человека, в его возможности. Он стремился «проектировать» в человеке лучшее, подходил к каждому с оптимистической гипотезой.

Есть некоторое сомнение в том, что современные педагоги реализуют именно оптимистическую гипотезу, сосредоточившись на наполнении портфолио своих воспитанников разнообразными дипломами, грамотами, призами самых разных конкурсов, олимпиад, соревнований.

Педагогическим новаторством Макаренко были постоянные и временные детские объединения. При разновозрастном объединении происходит постоянная передача опыта старшими, младшие усваивают привычки поведения, приучаются уважать старших и их авторитет. У старших появляются забота о младших и ответственность за них, великодушие и требовательность. Ребёнок XXI века тоже попадает в разные, в том числе и разновозрастные коллективы (творческие, спортивные), но даже и при этом коллектив класса, отношения в нём к каждому ребёнку оказываются очевидно важнее. Если логика воспитательного процесса у Макаренко – от коллектива к личности, то сегодняшняя педагогика предлагает движение скорее наоборот – от личности к коллективу.

Развитие творческих способностей детей в коллективе Макаренко происходило скорее по необходимости, от востребованности тех или иных талантов для жизни коллектива. Досуг, игра, оркестр, театр объективно требовали разнообразной творческой деятельности. Ведущей идеей заражался весь коллектив, в реализации идеи принимал посильное участие каждый. В современной педагогике таким образом организованную деятельность детей называют проектной.

Без творческой атмосферы в детском коллективе практически невозможно осуществлять нравственное воспитание детей. Личный пример педагога, красота во всем, что окружает ребенка, защищенность в коллективе, одина-

ковая требовательность к каждому члену коллектива, воспитание сдержанности в поведении – все это, по мнению Макаренко, помогает ребенку стать нравственной личностью. И если целью нравственного воспитания он считал формирование достойного человека социалистического общества, то в его понимании этот аспект воспитания следует назвать идейно-нравственным воспитанием. Современными же педагогами осуществляется скорее духовно-нравственное воспитание.

Итак, подвергнув сравнительному анализу педагогические взгляды Макаренко и современных педагогов, можно сделать некоторые выводы. Каждый из них выработал свою уникальную теорию воспитания личности в коллективе, которая работала и приносила положительные результаты в реальной жизни. Сравнительный анализ со всей очевидностью показывает, что совпадения во взглядах на воспитание в детском коллективе зависят в основном от педагогических и психологических представлений, а различия продиктованы во многом конкретно-историческими условиями жизни.

Гуманизм педагогики Макаренко заключался именно в том, что он воспитывал коллективиста, члена трудового коллектива. Человек с такими личностными характеристиками легко находил своё место в советском обществе 30-40-х годов XX века. Современные дети «цифрового времени и пространства» отличаются от подростков XX века, они решают свои жизненные проблемы и задачи, неведомые их сверстникам предыдущих поколений. Однако детский коллектив по-прежнему остаётся тонким инструментом прикосновения к личности, а потенциал классического педагогического наследия по-прежнему неисчерпаем.

Литература

1. Богуславский М. В. Подвижники и реформаторы российского образования: историко-биографические очерки. М.: Просвещение, 2005. 191 с.
2. Варварина О. Н. Вместе создадим воспитательную систему класса // Классный руководитель. 2013. № 8. С. 34–54.
3. Захарищева М. А. Конкурс педагогического мастерства как способ освоения студентами историко-педагогических компетенций // Реализация идей В. А. Сухомлинского в теории и практике современного образования (к 100-летию со дня рождения). Международная научно-практическая конференция: сб. статей: в 2 т. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2018. Т. 2. С. 211–214.
4. Захарищева М. А., Разживина Д. А., Горынцова О. С. Опыт организаторской деятельности студента как условие формирования и развития деятельностной компетенции будущего классного руководителя // Психолого-педагогический поиск. 2007. №6. С. 18–26.
5. Захарищева М. А., Скрыбина Д. Ю. Сравнительный анализ ценности труда у воспитанников А. С. Макаренко и современных подростков // Воспитательная система А. С. Макаренко в контексте перспектив развития современного российского образования: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, посвященной 130-летию со дня рождения великого педагога. М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2018. С. 555–563.
6. Макаренко А. С. Воспитание гражданина. М.: Просвещение, 1988. 304 с.
7. Морева О. В. Временный детско-подростковый коллектив // Народное образование. 2011. № 3. С. 216–219.

Н. Н. Илюшина

**«МАЖОРНЫЙ ТОН» ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВЕТСКИХ ДЕТЕЙ
НА СТРАНИЦАХ «УЧИТЕЛЬСКОЙ ГАЗЕТЫ»
И ЖУРНАЛА «ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ» в 60-е гг. XX в.**

Аннотация. В тексте на основе анализа материалов «Учительской газеты» и журнала «Воспитание школьников» осуществлена реконструкция опыта трудовой деятельности советских школьников в 60-е годы XX в. Прослежено влияние идей А. С. Макаренко на трудовую практику советских школьников.

Ключевые слова: внешкольная повседневность, хрущевская реформа школы, содержание трудовой деятельности детей, результаты трудовой деятельности школьников, образцы трудовой деятельности школьников, риски детского труда, награды школьников за трудовые успехи.

Nataliya N. Ilyushina

**“MAJOR TONE” OF LABOR ACTIVITY OF SOVIET CHILDREN
ON THE PAGES OF THE “TEACHER’S NEWSPAPER”
AND THE MAGAZINE “EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN”
IN THE 60S OF THE TWENTIETH CENTURY**

Annotation. In this text, based on the analysis of the materials of the “Teacher’s newspaper” and the magazine “Education of schoolchildren”, the reconstruction of the experience of Soviet schoolchildren in the 60s of the twentieth century was carried out. The influence of A. S. Makarenko’s ideas on the labor practice of Soviet schoolchildren is traced.

Key words: reconstruction of out-of-school everyday life, pedagogical periodical, “Khrushchev reform” of the school, the content of the work of children, the results of the work of schoolchildren, samples of the work of schoolchildren, the risks of child labor, awards of schoolchildren for labor success.

Вопрос о роли трудовой деятельности в становлении человека – традиционно один из важнейших в педагогике. Проблемы овладения ребенком трудовыми навыками, формирования уважения к результатам труда, постижения смысла труда, в каких бы историко-педагогических терминах они не обсуждались, легли в основу научных поисков классиков педагогики: Д. Дьюи, Г. Кершенштейнер, Я. Корчака, Д. Локка, А. С. Макаренко, Т. Мора, И. Г. Песталотци, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского и др.

Научному осмыслению и восстановлению реальной картины трудовой социализации детей 60-х гг. поможет ретроспективный анализ трудовой деятельности советских школьников, описанный «Учительской газетой» и журналом «Воспитание школьников». В качестве вспомогательных источников была использована мемуарная литература.

Разработанность проблемы. Наша задача – изучение внешкольной повседневной трудовой деятельности детей в 60-е годы XX века, представленной в педагогической периодической печати того времени. В этом отношении ценны историко-педагогические выводы о характере трудового воспитания, выявленные в диссертациях З. А. Дзгоевой, Н. Н. Зайдуллиной, Л. С. Исаргаковой, В. М. Кухарского, Т. Т. Саввинова и др. [6].

В совокупности они отражают целостную картину тенденций развития и проблем организации трудовой деятельности школьников советского и постсоветского периодов.

Опыт трудовой деятельности советских школьников в 60-е гг. XX в. в контексте истории детства исследовался В. Г. Безроговым (советская пропаганда «привела к вакууму реальной информации» о многих аспектах детской жизни), Д. В. Димке (летние трудовые школьные лагеря начала 1960-х гг.) и т. д. [5, с. 7].

«Учительская газета» и журнал «Воспитание школьников» интересуют нас как издания, транслирующие важнейшие государственные идеи, дающие ценностные ориентиры и образцы для подражания. Они отражали содержание и особенности трудовой деятельности детей и в то же время активно влияли на нее. Возникновению педагогической периодики и анализу ее инструментального значения посвящены диссертационные труды В. В. Календаровой о возникновении ведомственной периодики в России в начале XIX в., И. Н. Тетерука о роли печати в воспитании коммунистического отношения к труду с 1959 по 1962 гг. Н. В. Максимова говорит о том, что «Учительская газета» на сегодняшний день стала предметом диссертационного исследования только в контексте филологических проблем [11].

В 60-е гг. XX в. «Учительская газета» выходила с подзаголовком «Орган Министерства просвещения РСФСР и Оргкомитета профсоюза работников просвещения, высшей школы и научных учреждений СССР». Как научный источник она представляет бесспорную ценность, хотя по существу это был правительственный печатный орган, одной из задач которого была пропаганда коммунистической идеологии, внедрение в школу политехнического и профессионального обучения, освещение соответствующих событий, но на страницы газеты поступала богатая фактологическая информация о школьной и внешкольной повседневности советских детей.

При осмыслении повседневных проблем и противоречий трудовой деятельности подрастающего поколения мы обратились к публикациям с большей аналитической нагрузкой, которые предоставил теоретический и научно-методический журнал «Воспитание школьников». Он издается с 1966 г. как периодическое издание Министерства просвещения РСФСР с рубриками «Внешкольная воспитательная работа», «За порогом школы», «В мире детского творчества» и др.

Прежде, чем анализировать сами материалы «Учительской газеты» и «Воспитания школьников» о трудовых буднях школьников 60-х годов XX в., обратимся к важнейшей содержательной предпосылке вопроса. К концу 50-х гг. XX в. Верховный Совет СССР принял закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» (24.12.1958). Именно этот закон дал старт хрущевской реформе школы, продолжавшейся до середины 60-х гг. XX в. Ее приоритетами стали вопросы:

- подготовки технически грамотных кадров для промышленности и сельского хозяйства, поскольку страна восстанавливалась после тяжелейших последствий Великой Отечественной войны и брала курс на дальнейшее развитие экономики;
- замены 7-летнего обязательного образования на 8-летнее (к 1963 г. эта задача была полностью решена);
- увеличения срока полного среднего образования; оно стало 11-летним, его предполагали соединить с производительным трудом, чтобы вместе с аттестатом зрелости выпускник получал возможность сразу получить ту профессию, которой овладел в школьные годы.

На этом историческом фоне разворачивалась обычная жизнь советских школьников 60-х гг. XX в. Мир внешкольной повседневности ребенка состоит, как минимум, из двух видов активности: труда (учебного, связанного с выполнением домашних заданий, трудом в семейном быту, но еще и общественно полезного и производительного) и досуга.

Содержание трудовой деятельности городских детей. Богатую информацию о содержании трудовой деятельности городских детей предоставляла «Учительская газета» за 1960 г. Трудовые будни советских школьников были в чем-то схожи с жизнью взрослых. Описывался разнообразный трудовой опыт: например,

- в Нижнем Тагиле младшие школьники изучали слесарное ремесло, а девятиклассники ходили на практику на завод в токарную мастерскую [29, с. 3];
- в г. Горьком ученицы 113-й школы изучали слесарное дело на практике на Горьковском автомобильном заводе [29, с. 3];
- в Омске школа № 88 имела «свой» завод с механическим, слесарным и швейным цехами, в которых школьный «рабочий класс» осваивал важные трудовые умения, к тому же среди ребят были свои рационализаторы и даже изобретатели [30, с. 3];
- два года в лабораториях и цехах Московского электромеханического завода девочки-учащиеся 381-й московской школы проходили производственное обучение, на фотографии запечатлено, как они осваивают монтаж усилителя магнитофона [30, с. 3]. Фотографии задорных маленьких тружеников часто украшали страницы «Учительской газеты» тех лет.

После школьных уроков городские дети спешили в цеха различных заводов и фабрик получать первичные трудовые профессиональные навыки тех видов деятельности, в которых нуждалась страна. Все-таки эта деятельность

была организована школой, и выбора производственной базы и вида труда у детей не было.

Иначе обстояло дело с занятиями в кружках по интересам, в которых ребят привлекал художественный и ручной труд. В основном они приходили на занятия по собственному желанию. Художник Н. Осташинский, руководитель одной из киевских детских изостудий, писал, что овладение азами изобразительного искусства причащает детей к труду и дисциплине, упорству в воплощении художественного образа – «к систематической работе над рисунком». «В нашей студии... около двухсот детей с пятилетнего возраста и до старшеклассников» [20, с. 35]. «Материалы и техники работы – самые разнообразные – акварель и линогравюра, гуашь и пастель, масло и цветные мелки, пластилин, парафин...» [20, с. 35]. Юные студийцы выставляли свои работы на городских и международных выставках.

Н. Осташинский писал, что одним из главных девизов студии являются слова Н. К. Крупской: «Стране социализма барчат – не надо!» [20, с. 36]. Это «изречение два десятка лет висит у входа в студию». «Многое из инвентаря и наглядных пособий сделано руками самих ребят», а когда им дали более просторное помещение для занятий, его надо было «реконструировать», за это «взялись сами студийцы: около полутора тысяч человеко-часов отработали они на субботниках и воскресниках. Помогали даже их родители» [20, с. 36].

Размышляя о цели собственной педагогической деятельности, художник утверждал, что не каждый ученик станет художником: студии учат «не просто рисовать, а видеть прекрасное, любить жизнь – родную землю, людей, труд, науку, восход солнца и цветы, <...> учат «умению быть счастливыми. Этому ведь тоже надо учить!» [20, с. 36].

По сравнению с трудовой деятельностью школьников на базовых предприятиях художественный труд в кружках, студиях в 60-е гг. XX в. может восприниматься как менее регламентированный, значительно более свободный и индивидуализированный. Но и в том и другом случае он может рассматриваться как эффективнейшее средство социализации подрастающего поколения: «...во всех изостудиях, кружках, оркестрах мы растим не будущих профессиональных художников, артистов, музыкантов. Мы воспитываем людей. Простых советских людей. Настоящих!» [20, с. 33].

Содержание трудовой деятельности сельских детей. Оно определялось специфическими окружающими социально-экономическими условиями, в которых жили в 60-е гг. XX в. Почти все сельские жители имели приусадебное хозяйство, домашний скот, птицу. Жизнь сельских школьников после уроков была связана с ежедневным посильным трудом в семье. Дети помогали родителям в ведении домашнего хозяйства: трудились в огороде, ухаживали за домашними животными, но эту тему «Учительская газета» не освещала. Зато почти в каждом номере она публиковала заметки о работе сельских ребят в ученических производственных бригадах. В основном дети занимались знакомым трудом: выращивали, а потом убирали урожай кукурузы, яблок, картофеля, винограда, томатов, сахарной свеклы.

Специалисты отмечали, что «сельские ребята в силу объективных условий значительно больше заняты полезным трудом, нежели городские школьники. Летом они работают в учебно-производственных бригадах или в колхозе, совхозе, на своем личном огороде, заготавливают корм для скота. Зима пришла – дел не убавляется. И дров принести нужно, и печку истопить, и скот накормить» [4, с. 68]. Заместитель заведующего Оренбургским облОНО А. Голубничий ставит вопрос о значительной «занятости сельских школьников, особенно старшеклассников» [4, с. 68]. Действительно, сельские дети помимо повседневных трудовых семейных обязанностей включались в напряженный сезонный производительный общественно-полезный труд. «Есть или нет у сельского старшеклассника ученическая бригада, он не будет летом бездействовать, когда отец и мать в поле. В каникулы все старшие ребята работают в колхозе вместе с родителями» [14, с. 48].

Журнал «Воспитание школьников» (1967 г.) описывал опыт нескольких средних школ Воронежской области, в которых организовали на добровольной основе летние лагеря труда и отдыха старшеклассников: «Работают ребята 4 часа в сутки, остальное время занимаются спортом и отдыхают» [14, с. 48]. Чем только не занимались дети в летнее время: растениеводством, кролиководством, птицеводством, пчеловодством и т. д. [27, с. 1].

Размеренный общественно-полезный труд старшеклассников в родном селе привычен, но были и совершенно необычные трудовые акции, например, у воронежских школьников: в летний туристский палаточный лагерь «Ракета» приехал с просьбой председатель колхоза «Красный Дон». Он «попросил ребят заготовить крапиву на корм цыплятам. Понравилось пионерам, что обратился он к ним лично, без посредников. Нарвали крапивы они ни много, ни мало – шесть тонн» [14, с. 46]. Наверное, без истинной убежденности в важности своего труда и подлинного энтузиазма вряд ли могли пионеры так отважно работать.

Встречались публикации об особой трудовой практике, например, в селе Алыгжер Иркутской области ребята-старшеклассники «полтора месяца учили теорию охотоведения, а потом пошли в тайгу бригадой охотиться» [37, с. 4]. Молодые люди приняли обязательство – «за время практики убить 75 белок» [37, с. 4]. По-видимому, естественность восприятия такого задания была связана с традициями коренных народов территории Иркутской области (буряты, эвенки, тувинцы, ханты и др.).

Суровые природно-географические условия обусловили особую культуру жизнедеятельности и жизнеобеспечения этих народов. Например, семья хантов до сих пор сохранила основные виды традиционной жизнедеятельности (речное рыболовство, таежную охоту и т. д.) [23, с. 415]. Так, по бурятским семейно-родовым традициям существовало два типа охоты: коллективная (семейная), облавная охота при белковании, ловля соболя и пр., а также индивидуальная охота [23, с. 76]. Содержание трудовой деятельности этих школьников исходило из важнейших этнопедагогических ценностей: формирования самостоятельной личности, способной жить и трудиться в суровых природных условиях. В то же время характер труда школьников отразил государственный заказ.

Результаты трудовой деятельности школьников. Среди результатов трудовой деятельности школьников выделим, во-первых, реальную продукцию, созданную своими руками: где-то дети построили теплицу и вырастили первый урожай помидоров [35, с. 4]; где-то в качестве «обслуживающего персонала» работали в детском кинотеатре [26, с. 1]; где-то выращивали и собирали урожай овощей и фруктов; где-то переплетали книги в мастерской [28, с. 4]; где-то ремонтировали тракторы и сельскохозяйственные машины [32, с. 3]. В журнале была работа бригады юных рыбаков-старшеклассников, живущих в детском доме (Магаданская область), которые в путину в течение одного месяца занимались промысловой добычей рыбы. В итоге бригада старшеклассников сдала государству за 1965 г. «1257 ц рыбы при плане 1100 ц. Колхоз получил доход 21 722 руб., и ребята заработали 4700 руб. Кроме того, они заготовили для детского дома 30 ц хороших рыбных продуктов. Это – дополнительная прибавка к питанию воспитанников» [17, с. 58].

«Учительская газета» в 1960 г. освещала планы подростков-владимирцев: «юные пчеловоды обязались собрать не менее 30 кг меда. Они давно занимаются в кружке юных пчеловодов при саде им. Союзных республик. На пасеке ребята проводят опыты по пчеловодству, ухаживают за плодовыми деревьями, выращивают медоносные растения. Собранный мед они передают в детские сады и ясли г. Владимира» [27, с. 1].

Заметных результатов в этом отношении достигали и летние лагеря труда и отдыха. Описано, что в некоторых лагерях Оренбуржья «средств, заработанных учениками, обычно хватало не только чтобы покрыть расходы, связанные с их содержанием. Часть из них тратилась на экскурсии, оборудование лагеря, на премии отличившимся в труде» [4, с. 68].

К очевидным производственным результатам, отраженным в центральной периодике, добавляются и опосредованные:

1) чувство собственного достоинства от ценности и важности своего труда и для своего детского коллектива, и для страны;

2) смена социальной роли «трудных подростков», проявивших себя с лучшей стороны в трудовой деятельности среди сверстников и взрослых;

3) приобретенный опыт социальной активности в труде и др. Оренбуржцы, например, рассказывали о «Лагере космонавтов», в который были приняты десять ребят, предварительно направленных в воспитательную колонию. «За сорок дней в жизни лагере с ними произошла настоящая метаморфоза. Они там хорошо трудились, занимались спортом, участвовали в художественной самодеятельности, а главное, вели себя примерно» [4, с. 68].

Сельский совет Кантемировки Воронежской области создал совет по воспитанию детей и молодежи. На основе педагогики А. С. Макаренко и идей тимуровского движения были организованы «уличные отряды», которые, соревнуясь, благоустраивали свои улицы, помогали одиноким старикам, приносили на полевой стан газеты и журналы, играли, устраивали спортивные состязания, проводили праздники улиц, КВНы, еженедельно показывали кукольные спектакли и т. д. [14, с. 47]. Отталкиваясь от общественно полезных трудовых операций, дети приобретали элементарный опыт социального

творчества. Организаторы летней повседневной жизни детей были уверены в том, что «однажды разбуженная активность скажется на всем, что делает человек» [14, с. 47].

Еще педагоги отмечали, что летом, в дворовом коллективе, школьные представления о «хороших» и «плохих» детях смешались. «Куда страшнее двойки считалось здесь безразличие к общему делу, неумение дружить. И тот «плохой» ученик вдруг может оказаться на поверку парнем душевно щедрым, да еще и мастером на все руки. И корзинки для ягод он ребятам научил плести, и все восхищены тем, как он быстро плавает, и тем, что он знает, когда какой просыпается цветок, и умеет найти в лесу родники. Смотришь, понемножку парень утверждается в коллективе в новой роли...» [14, с. 47].

Образцы трудовой деятельности школьников. В формате наших педагогических изданий задавались талоны трудовой деятельности школьников для «тиражирования», их демонстрировали герои социалистического труда, родители, старшие товарищи, учителя и сами дети. «Учительская газета», к примеру, в 60-е гг. XX в. не раз описывала добровольную общественно-полезную практику детей-книгонош. Они оказывали помощь библиотекам тем, что приносили читателям заказанные книги [38, с. 4; 35, с. 3]. Страна славил своих маленьких тружеников, как и взрослых, в задорных песнях. Одна из них – «Алеша-книгоноша» (музыка С. Заславский; слова А. Пришелец).

Заметим, что анализа неудачных трудовых акций детей в центральной педагогической периодике не было, как не было и озвучивания этих событий. Они, конечно же, в действительности происходили. Но, по-видимому, в «Учительской газете» и журнале «Воспитание школьников» освещение таких явлений не допускалось по идеологическим соображениям, или проходила дозированная критика по отдельным фактам.

Информация о «промахах» в организации трудовой деятельности школьников в 60-е гг. XX в. можно почерпнуть в работах историков, в мемуарной литературе, в воспоминаниях очевидцев. В провинциальную трудовую жизнь школьников, в которой «порядок жизни не давал видимых сбоев», вторгались подчас полуанекдотические ситуации, продиктованные решениями „наверху“...» [24, с. 49]. В рязанском районном центре Спас-Клепики «в начале 1959 года после весенних каникул школьников разнеслась по городу поразительная новость: занятия вовсе не возобновятся, все здания закрыты, так как в школу привезли... цыплят. Несколько тысяч желтых крохотных обитателей, взятых в ящиках прямо из инкубатора, заполнили здание, неизмеримо пищали, требовали корма и ухода. Директор школы и учебная часть спешно и растерянно объявили аврал. <...> Пришлось отложить занятия, не до школьников в школе было. <...> Цыплята дошли десятками ежедневно <...> Долго еще в городе зубоскалили о пересчетах и сдаче под расписку трупиков птиц в директорском кабинете...» [24, с. 52] Абсурдность такой формы трудовой деятельности школьников понимали и взрослые, и дети: «здесь нарушен был тот единственный неписанный закон жителей провинции, <...> – нарушенным оказался здравый смысл» [24, с. 52]. Такой «негативный» материал не включался в информационную канву периодической печати, но бытовал

в сатирической памяти общественности. Возможно, наблюдая поведение руководителя школы и учителей, дети наблюдали деловые отношения и «правила игры» успешных взрослых.

Историк А. А. Севастьянова отмечает: «Это была знаменитая хрущевская кампания 1958–1960 годов, чрезвычайно усиленная в 1959 году рязанским обкомом, взявшим непосильные для области обязательства: увеличить в три раза «производство мяса, молока и масла на душу населения» [24, с. 50]. В эту отчаянную для руководителей ситуацию (с мая 1957 г. началась эта кампания и разворачивалась до 1964 г. под лозунгом «Догнать и перегнать Америку») оказывались втянутыми и дети. Они становились и юными птицеводами, и кролиководами, и охотниками, и полеводцами и т. д. «Их успехи обсуждались и сравнивались порайонно, детей вызывали в область на слеты и съезды, которые по мере разворачивания кампании становились все пышнее» [24, с. 50–51].

Риски детского труда. В связи с гонкой за показателями эффективности возникали определенные риски детского труда: одна из передовиц «Учительской газеты» за 1960 г. знакомит читателей с опытом мышкинской одиннадцатилетней сельской школы Ярославской области. «Это школа с производственным обучением – девочки занимаются птицеводством, мальчики – механизаторы широкого профиля. В 1957 г. школа заложила плодово-ягодный сад. Есть у них летний лагерь труда и отдыха. Десятиклассники под руководством учителя летом трудятся на полях – проводят культивацию паров, прополку междурядий, химическую обработку льна [выделено нами. – Н. И.]. Рабочий день у них длится 4 часа с перерывом на обед и отдых. Уже в 9-м классе и юноши и девушки умеют управляться с трактором, знают его устройство. Выпускники школы прошли слесарную и токарную подготовку, поэтому могут быстро адаптироваться на любом промышленном производстве» [21, с. 1].

Подобные сообщения представляли собой педагогические ориентиры для педагогов и руководителей образовательных учреждений. Предполагалось, что наряду с учебным трудом в повседневную жизнь школьника должен войти посильный производительный труд. Основным пафосом публикаций данной тематики была мысль о том, что труд этот нужен, прежде всего, стране – «Прежде думай о Родине, а потом о себе».

Международная организация труда приняла Конвенцию № 182 «О запрещении <...> наихудших форм детского труда» (1999 г.). По статье № 3 к «наихудшим формам детского труда» относится, в частности, работа, которая может нанести вред здоровью из-за воздействия вредных веществ [25, с. 117], поэтому на сегодняшний день практика работы детей по химической обработке растений признана недопустимой.

Награды школьников за трудовые успехи. В качестве награды за труд дети 60-х гг. XX века получали подарки, грамоты, премии, улучшение школьного питания, в газетах сообщалось об особо заслуженных наградах-путешествиях. В 1961 г. «семнадцать юношей и девушек, десятиклассников 4-ой котласской школы, вместе с двумя преподавателями проводят каникулы в дальнем

походе, на грузовой автомашине. Их маршрут: Котлас – Горький – Москва и обратно. В пути ребята знакомятся с работой крупных предприятий, в столице посетят автозавод имени Лихачева, музеи, театры, стадион имени Ленина, ВДНХа, встретятся со школьниками Москвы. Машину сами ребята создали из списанных запчастей предприятиями города. Грузовик проверен местной автоинспекцией» [19, с. 1]. Напряженный труд этих юношей и девушек из г. Котласа завершился ярким событием – настоящим путешествием. Старшеклассники проехали не одну тысячу километров на своей автомашине, получили интересные впечатления о столице СССР.

Схожая ситуация описана А. А. Севастьяновой. Она говорит о 6 «Б» классе клепиковской школы, который стал победителем в соревновании «Отряд – спутник Семилетки» в 1959–1960 гг. Педсовет решил потратить премию школьников на их поездку в Москву, «где почти никто из шестиклассников Спас-Клепиков не был раньше. Так вот и поехали летним днем 1960 года, на открытой полугорке из рязанского райцентра, вместе со своим классным руководителем двадцать пять детей в Москву – увидеть Красную площадь, Лужники, Ленинские горы, университет, ВДНХ, метро и даже спектакль „Лебединое озеро“!» [24, с. 63–64].

Выводы. 60-е гг. XX в. – это период, когда «именно трудовая деятельность школьников оказалась мейнстримом советской педагогики» [2], поэтому тема труда школьников была одной из центральных в педагогической периодике. В мире внешкольной повседневности ребенка «Учительская газета» и журнал «Воспитание школьников» освещали содержание трудовой деятельности школьников, подчеркивая его пользу и важность для советского общества.

Периодическая педагогическая печать подбирала материалы о результативном общественно-полезном труде школьников, который можно было «тиражировать», о трудовом энтузиазме детей и добровольном характере общественно-полезного труда, о ценности труда в коллективе (отражение трудовых практик в семейном быту было крайне редким явлением). Достаточно часто отмечалось, что в основу трудовой деятельности закладывались идеи педагогического учения А. С. Макаренко и «тимуровского движения».

Отражая содержание труда городских школьников, «Учительская газета» и журнал «Воспитание школьников» обращали пристальное внимание на следующее:

- освоение детьми элементарных трудовых навыков рабочих профессий, в которых СССР испытывал необходимость;
- занятия в кружках и секциях, в которых дети могли развивать свои технические, художественные, спортивные способности; при этом трудовая деятельность в кружках и студиях рассматривалась не только как задел для вхождения в профессию, а в большей степени как основа личностного становления ребенка.

Содержание труда сельских школьников было представлено в периодике через кадровые запросы колхозов и совхозов, упоминалось освоение школьниками азов труда современных механизаторов, овощеводов, и т. д. Педаго-

гические издания знакомили читателей и с практиками традиционного для данного этноса труда – охотой, рыболовством и пр.

В период летних каникул в пионерских лагерях труда и отдыха в образ жизни детей естественным образом входил труд по самообслуживанию. Описывались непосредственные результаты трудовой практики школьников (созданная продукция) и опосредованные (личностные изменения; приобретенный опыт социальной активности; корректировка социальных ролей «трудных» подростков и др.). В качестве награды за труд дети 60-е гг. XX века получали подарки, грамоты, премии, улучшение школьного питания, награды-путешествия.

По материалам периодических изданий детский труд школьников 60-х гг. XX в. был ориентирован на нормы безопасности, которые в конце XX в. были пересмотрены Международной организацией труда (пчеловодство, работа с химикатами для обработки сельскохозяйственных растений, использование для охоты огнестрельного оружия и др.).

«Учительская газета» и журнал «Воспитание школьников» практически не рассматривали «промахи» в организации трудовой деятельности школьников в 60-е гг. XX в., возникшие из-за управленческого «волюнтаризма Н. С. Хрущева».

Особенности трудовой деятельности советских школьников, реконструированные на основе анализа материалов официальной педагогической периодики, требуют дальнейшего изучения и уточнения на основе анализа архивных, мемуарных и других источников.

Литература

1. Акинин И. У юных литераторов // Учительская газета. 9 апреля 1960 г. № 4 (4633). С. 3.
2. Богуславский М. В. Жизнь и бессмертие Василия Сухомлинского. Интернет-источник: disus.ru/knigi/367430-1-mv-boguslavskiy-zaveduyuschiy-laboratoriy-istorii-pedagogiki-obrazovaniya-instituta-teorii-istorii-pedagogiki-rossiyskoy.php.
3. Борисов И. Штурмья космос // Учительская газета. 1960. 14 янв. № 6 (4596). С. 1.
4. Голубничий А. Сельские школьники летом // Воспитание школьников. 1966. № 4. С. 68-70.
5. Городок в табакерке. Детство в России от Николая II до Бориса Ельцина (1890–1990): Антология Текстов «Взрослые о детях и дети о себе» / Сост. В. Безрогов, К. Келли, А. Пиир, С. Сиротина. Часть I: 1890–1940. М.; Тверь: Научная книга, 2008. 392 с.
6. Дзгоева З. И. Система трудового воспитания учащихся общеобразовательных школ периода 1958–1984 гг. (на материале Северного Кавказа): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. М., 1993.
7. Зайдуллина Н. Н. Развитие системы трудового воспитания детей в татарской этнопедагогике: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Набережные Челны, 2011.
8. Исаргакова Л. С. Развитие системы трудового воспитания школьников в Республике Башкортостан в конце XX века: 1984–2000 гг.: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Уфа, 2008.
9. Кухарский В. М. Трудовая подготовка учащихся общеобразовательных школ Украины (1937–1954 гг.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Киев, 1995.
10. Саввинов Т. Т. Становление и развитие трудовой подготовки учащихся Якутии: 1920–1995 гг.: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. М., 1996.

11. Календарова В. В. Возникновение ведомственной периодики в России в начале XIX века. Первые министерские журналы: автореф. дис. ... канд. истор. наук: 07.00.02. СПб., 2000.
12. Тетерук И. Н. Роль печати в воспитании коммунистического отношения к труду (На материалах респ. газет Украины за 1959–1962 гг.): автореф. дис. ... канд. истор. наук: 07.00.02. Киев, 1963.
13. Максимова Н. В. Функционирование чужой речи в письмах-откликах: (На архивном материале отдела писем «Учительской газеты» за 1987–1991 гг.): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. СПб., 1995.
14. Кузнецова Л. Пять трудных задач – пять удачных решений // Воспитание школьников. 1967. № 2. С. 45–48.
15. Кузнецова Л. Сельские школьники летом // Воспитание школьников. 1966. № 4. С. 68–70.
16. Машина едет в Москву // Учительская газета. № 1 (4591). 1960. 1 янв. С. 1.
17. Московский К. Бригада юных рыбаков // Воспитание школьников. 1966. № 1. С. 56–58.
18. Мышкинская одиннадцатилетняя // Учительская газета. 1960. № 99 (4689). 18 авг. С. 1.
19. Омельченко Е. Л., Андреева Ю. В. Что остается в семейной истории: память о советском сквозь разговор трех поколений // Социологические исследования. 2017. № 11. С. 147–156.
20. Осташинский Н. Восклицаю: «Здравствуй, жизнь!» // Воспитание школьников. 1968. № 3. С. 33–37.
21. Первая в Риге // Учительская газета. 1959. № 146 (4582). 10 дек. С. 4.
22. Пионерское лето // Учительская газета. 1960. № 75 (4633). 23 июня. С. 1.
23. Российская семья: Энциклопедия. М.: РГСУ, 2008. 624 с.
24. Севастьянова А. А. Жизнь в центре рая. Советский райцентр 50–60-х годов XX века. М.: Древлехранилище, 2008. 136 с.
25. Трехсторонний процесс определения опасных видов детского труда. Руководство для координаторов. Искоренение опасных видов детского труда: шаг за шагом / Международная организация труда, Международная программа по искоренению детского труда (МОТ-ИПЕК). М.: МОТ, 2016. С. 127.
26. Учительская газета. 1960. № 3 (4593). 7 янв. С. 1.
27. Учительская газета. 1960. № 5 (4595). 12 янв. С. 3.
28. Учительская газета. 1960. № 11 (4601). 26 янв. С. 3–4.
29. Учительская газета. 1960. № 16 (4606). 6 февр. С. 2.
30. Учительская газета. 1960. № 17 (4607). 9 февр. С. 2.
31. Учительская газета. 1960. № 18 (4608). 11 февр. С. 3.
32. Учительская газета. 1960. № 38 (4628). 29 марта. С. 3.
33. Учительская газета. 1960. № 89 (4679). 21 июля. С. 1–3.
34. Учительская газета. 1960. № 110 (4700). 13 сент. С. 3.
35. Учительская газета. 1960. № 137 (4727). 15 нояб. С. 3–4.
36. Учительская газета. 1960. № 148 (4738). 13 дек. С. 4.
37. Чернышёв Б. «Горными тропами» // Учительская газета. 1960. № 1 (4591). 1 янв. С. 4.
38. Юные творцы «думающих» машин // Учительская газета. 1960. № 35 (4625). 22 марта. С. 3.

Т. Ф. Кораблёва

МОДЕЛИ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВЕТСКОЙ РОССИИ 1920-х годов¹

Аннотация. В статье, в узловых точках, рассматривается процесс трансформации представлений о Новом человеке в Советской России 1920-х гг., включая позицию А. С. Макаренко. Названы причины успешной деятельности Макаренко, выигравшего исторический спор о Новом человеке у корифеев отечественной политики и образования в теории и практике социального воспитания.

Ключевые слова: советская эпоха, Новый человек, Новое общество, идеология, педагогика, евгеника, педология, коммуны, конструктивизм, утопия, социальное воспитание.

Tatyana F. Korableva

MODELS OF SOCIAL EDUCATION IN SOVIET RUSSIA OF THE 1920^{es}

Abstract. The article considers the process of transformation of ideas about a New person in Soviet Russia of the 1920^s, including the position of A. S. Makarenko, in the nodal points. Named the reasons for the success of Makarenko, who won a historical dispute about a New man from the luminaries of soviet politicians and education in the theory and practice of social education.

Keywords: pedagogy, eugenics, Soviet era, pedology, communes, utopia, constructivism, social education New man, New society, ideology.

История образования показывает, что воспитание «нового человека» это всегда есть проблема политики, навязанная педагогике или вызванная ею.

Так, например, идеал «нового человека» актуализировался во все критические времена. «Новый человек» есть симптом и результат нескольких кризисов в структуре и иерархии признанных властью и обществом педагогических идеалов.

«Новый человек» выступает как образец для воспитания и обучения, как продукт общественного кризиса и одновременно способ выхода из него, используемый существующей властью или её соперниками.

Если власть включает в своё осуществление «человеческий фактор», то она неизбежно приходит к идее необходимости формирования «новых

¹ Статья печатается в сокращении.

людей», которые окажут нужное власти воздействие на другие стороны общественной системы.

Подступы к созданию нового человека можно усмотреть уже у Платона. Его идеальное справедливое государство предполагает «выведение» совершенных людей из самых мужественных воинов и самых красивых женщин. Прямое влияние этой протоевгенической утопии можно видеть у Томаса Мора и Влэмаса Кампанеллы, у которых евгеника – необходимый элемент государственной политики.

Т. Мор в брачных отношениях отводит евгенике роль, подчиненную индивидуально-любовному выбору, а Кампанелла – наделяет государство прямой обязанностью отбора брачных партнеров с целью улучшения человеческой породы.

От идей усовершенствования человеческой природы евгеническими средствами Европа в эпоху Просвещения и Французской революции подошла к изменению человека через общественное воспитание и образование, через совершенствование общества. Именно здесь можно увидеть концептуальные истоки идеала Нового человека.

В России, как известно, просвещенческие идеи были поддержаны Екатериной II. Она предоставила своему секретарю Ивану Ивановичу Бецкому, инициатору создания Смольного института благородных девиц, Воспитательных домов в Москве и других учреждений воплотить эти замыслы в жизнь. Для нашей темы важно подчеркнуть, что новые воспитательные учреждения создаются принципиально закрытыми (интернатными) и получают признание за высокое качество воспитания вплоть до 1917 года.

Первая половина XX века стала временем гигантских общественно-культурных проектов, направленных на «правильное» обустройство человечества, всего мира, как бы эта правильность ни понималась (не только в России).

Одна и та же устремлённость на «Нового человека» звучит по-разному в политике, искусстве, науке. Опора на «Нового человека» будущего была программной частью российского освободительного движения как революционного крыла (большевистского), так и реформаторского («легальные марксисты», кадеты, религиозные мыслители). Политический ряд можно продолжить идеями Третьего рейха, маоизма, маркузеанства, индокитайского социализма в 20-м веке и др.

Идею сознательного и творческого совершенствования человека, способного затем преобразить не только внешний мир, но и собственную природу можно встретить в русском космизме, русском символизме (в отличие, например, от французского, не выходящего за литературно-художественные рамки). А также среди учёных и педагогов-педологов (о них подробнее дальше).

Это был период «интеллектуального брожения и радостный бедлам» в послереволюционной России (Ст. Коэн), когда философия, искусство, ещё не были отгорожены «железным занавесом» от достижений и поисков в мировой культуре.

Ф. Ницше, К. Маркс, Р. Штайнер, В. Соловьев, М. Горький, Д. Мережковский, З. Гиппиус, А. Белый. Этот список можно продолжать, иллюстрируя куль-

турно-историческую парадигму европейской и российской мысли рубежа XIX–XX веков.

Цели большевиков по формированию Нового человека, безусловно, существовали в этой модной идейной волне, культурной парадигме и не казались каким-то экстравагантным идейным вывертом. Другое дело – небывалая прежде задача создания принципиально атеистического государства для «Нового человека».

Власть может поступать двояко. Апеллировать к антропологическому идеалу своей эпохи в артикуляции целей и задач воспитания «нового человека» и тогда власть имеет нравственную легитимность и возможность продуктивного общественного диалога.

Или при помощи гепертрофированной идеологической пропаганды «нового человека» прикрыть отсутствие нравственных задач в образовании и воспитании [2].

Представления о модели «нового человека» в России после 1917 г. были неоднородны и менялись со временем.

Модель Л. Троцкого. От «революционера-разрушителя старого мира» к «улучшенному изданию человека-революционера». В 1920-е годы Лев Давидович Троцкий широко пропагандировал этот идеал в своих речах. Он как главный идеолог большевиков предлагал сформировать «конкретного человека нашей эпохи, который должен ещё только бороться за создание условий, из которых вырастет гармонический гражданин коммуны». Это временный тип человека, которому Троцкий предписывал развитие телесных и духовных способностей, начитанность, ведение революционной деятельности, а также необходимость наличия друзей-революционеров за рубежом. По его мнению, революционер, должен быть связан только с рабочим классом, иметь свои особые психологические черты, качества ума и воли.

Во-первых, он не должен бояться применять беспощадное насилие.

Во-вторых, быть свободным от внутренних предрассудков религиозного, национального характера, то есть быть атеистом и интернационалистом.

В-третьих, обладать мужеством в физическом смысле (нет права быть трусом) и мужеством в идейном смысле (дерзать в действии, решимости на дела, опыт которых ещё не проверен).

В-четвёртых, он должен быть готовым ко всему.

Л. Д. Троцкий формулирует задачу следующим образом: «Выпустить новое, «улучшенное издание» человека – это и есть дальнейшая задача коммунизма» [5, с. 218]. Главным, по его мнению, должна быть в этом проекте психология (вслед за Ницше) и педагогика – «царица общественной мысли» (Л. Троцкий).

Действительным идеальным человеком будущего должен был стать высокий общественно-биологический тип. Это должен был быть гармонично развитый человек в физическом, психологическом и моральном аспектах. Среди главных его качеств предполагаются: красота, сила, ум, гармонично сложенное тело, ритмичные движения, музыкальный голос, равномерность развития, талантливость и одарённость. Обязательно нужно уметь владеть

собственными чувствами и инстинктами, то есть подчинять разуму и воле процессы дыхания, кровообращения, пищеварения и даже оплодотворения в собственном организме человека [1, с. 34-37]

Модель А. В. Луначарского «Универсальная, свободная личность, живущая задачами общества».

Нарком просвещения РСФСР видел Нового человека такой личностью, которая «должна быть готова принести себя в жертву общим задачам; мало быть готовым умереть за эти задачи – мы требуем большего: мы требуем жить этими задачами, жить каждый час своей жизни» [7, с. 292]. Отличительными чертами «нового человека» должны были стать: «настойчивость, трудолюбие, дух солидарности». Этот тип представлялся наркому универсальной личностью: «он должен иметь свою специальность, он должен знать свое дело, но вместе с тем интересоваться и уметь войти в любой круг познаний».

Кроме того, «новый человек» – это человек чести. «Чувство чести надо развивать с малых лет <...> если мальчик или девочка скверно солгали, помешали коллективной работе, учинили насилие сильным над слабым, проявили анти-семитизм, они должны почувствовать стыд перед всеми товарищами за свои поступки, недостойные членов этого коллектива» [7, с. 291–292]. Рисуя образ жизни «нового человека», нарком писал: Человек «совершенно индивидуально устраивает свою обстановку, свои философские убеждения, свою семью, свой бытовой уклад. Если при этом возникает великое разнообразие, – тем лучше. Это значит, что общество расцветает пышным цветом. Это великое разнообразие никогда не превратится в хаос, ибо интересы не будут противоположны, ибо в основном-то тогда люди являются братьями и сотрудниками» [10].

Проектирование Луначарским идеала «нового человека» происходило под влиянием, как минимум, трех факторов: марксистской доктрины, традиционной нравственности и процесса индустриальной модернизации России.

Модель Н. И. Бухарина: «Созидатель нового мира». С началом «новой экономической политики» на смену модели революционера пришла модель «созидателя нового мира». Постулируется необходимость в «индустриальном человеке» как варианте Нового человека. Признав необходимость социальной гармонии и гражданского мира, Н. И. Бухарин настаивал на переводе классовой борьбы из военно-политических форм в интеллектуально-культурологические формы.

В речи на 1-м Педологическом съезде (дек. 1927 – янв. 1928) Н. И. Бухарин говорил: «...влияние социальной среды играет большую роль, чем это обычно предполагают, изменения могут совершаться гораздо быстрее, и та глубокая реорганизация, которую мы называем культурной революцией, имеет свой социально-биологический эквивалент вплоть до физиологической природы индивидуума» [9, с. 11–12].

Н. И. Бухарин разделял веру К. Маркса в позитивную природу человека и указывал, что ликвидация классовых противоречий будет основой для массового антропологического феномена – «второго рождения человечества».

К партийным «вождям» Н. И. Бухарин предъявил ряд требований на соответствие положению руководителей пролетариата, говоря о недопустимости

их превращения в «новый класс». Предложения Н. И. Бухарина отражали новое понимание социального идеала социализма как общества.

Модель А. А. Богданова. «Собирательный человек». А. А. Богданов – один из ключевых пролетарских философов, естествоиспытатель «с удивительным по своей универсальности и способности к синтезу умом» (Г. Д. Гловели), врач, экономист, создатель уникальной концепции всеобщей организационной науки и основоположник отечественной научной фантастики.

Рассуждения «русского марксиста», автора «Тектологии» и Пролеткульта близка махизму. Он утверждал, что сущность человека составляет социальный опыт. Только... общение позволяет понять человеку, что есть вещи, которые не принадлежат его опыту, но, однако, «существуют», потому что принадлежат опыту других людей. Эволюция человека, по А. А. Богданову, представляет собой процесс его «дробления», а потом – преодоления «раздробленности», что он и называл «сбором человека». «Первое дробление человека» – разделение труда на организаторский и исполнительский, что привело к дуализму мышления. Второе дробление человека было связано со специализацией труда, при которой «для каждого качественно суживается содержание жизни и коллективный опыт оказывается разделенным так, что одному достается по преимуществу одна область, другому другая.

Дробление человека порождает не только неполноту жизни, раздвоенность опыта, разорванность мира, оно порождает стремление к целостности жизненного опыта и самого человека. Новый тип машинного труда создает новый психический тип, совмещающий организаторскую и исполнительскую точку зрения в цельной деятельности. Так закончится авторитарное дробление человека.

Особенностью взглядов А. А. Богданова была его уверенность в том, что «сбор человека» осуществляется, прежде всего, под влиянием научного и технического прогресса [4].

Модель Н. К. Крупской: «Всесторонне развитый коллективист». Надежда Константиновна Крупская – организатор советского образования и коммунистического воспитания молодежи отмечала, что, критически воспринимая педагогические мысли К. Д. Ушинского и Л. Н. Толстого, мы можем найти в них много ценного для советской школы, не умаляя борьбы за новую, социалистическую школу.

Советская школа должна быть единой, трудовой, доступной. Надежда Константиновна подчёркивала, что лишь школа, тесно связанная с окружающей жизнью, с интересами ребенка, открывающая ему различные сферы применения своих сил, создает условия для развития человеческой личности. В советской школе воспитание коллективиста должно быть соединено с воспитанием всесторонне развитого, внутренне дисциплинированного человека, способного глубоко чувствовать, ясно мыслить, организованно действовать [6].

Любопытна реакция некоторых современников на эти модели в сокращениях, вызывавших улыбку: «научно-организованный человек» (НОЧ), «усовершенствованный коммунистический человек» (УСКОМЧЕЛ), в частности, Б. Рассела, И. Эренбурга, писателей ранней советской эпохи [3; 16].

Не менее интересна реакция Сталина на сокращение УСКОМЧЕЛ (Усовершенствованный коммунистический человек): «Кому не известна болезнь „революционного“ сочинительства и „революционного“ планотворчества, имеющая своим источником веру в силу декрета, могущего всё устроить и всё переделать?»

Это тип одержимого этой болезнью „большевика“, который задался целью набросать схему идеально усовершенствованного человека и... „утоп“ в этой „работе“» [13].

Идея полного подчинения Природы Культуре, радикальной переделки человека (вплоть до его физиологии), переделки общества, государства на рациональных основах – была не только господствующей идеологией её вышеназванных авторов, но и главной интеллектуальной модой, повальным увлечением 20-х годов (М. А. Булгаков «Собачье сердце», «Роковые яйца», проза А. Платонова, поэзия Хлебникова и др.).

Педологическая модель нового человека. Наука 1920–1930-х годов недвусмысленно заявила свои притязания и позицию. В эти годы активно развивалась новая наука – педология, претендовавшая на создание антропологического научного основания педагогики, на основе комплексного изучения ребёнка, где должны были синтезироваться психологические, анатомо-физиологические, биологические, социологические подходы к изучению и развитию ребенка. Этим модным и многообещающим подходом увлеклись многие известные учёные, среди которых Бехтерев, Россолимо, Блонский, Басов, Выготский, Залкинд, Залужный.

В 1922 году в учебном пособии П. П. Блонский, известнейший учёный-педолог, писал: «Наряду с растениеводством и животноводством, должна существовать однородная с ними наука – человеководство, и педагогика... должна занять свое место рядом с зоотехникой и фитотехникой, заимствуя от последних, как более разработанных родственных наук, свои методы и принципы» [17, с. 24].

На 1-м Педологическом съезде (дек. 1927 – янв. 1928) глава педологов профессор А. Б. Залкинд говорил: «Подавляющее большинство научных работников педологии в СССР придерживаются оптимистических взглядов на возможности быстрой прогенеративной изменчивости человека в условиях развивающейся социалистической среды» [9, с. 15]. Весь этот съезд проходил в духе «нет таких крепостей, которые бы не взяли большевики». Очень близок к этому же пафосу А. А. Луначарский. Несколько смягчила крайности двух существующих в педологии направлений (био- и социогенетического) Н. К. Крупская, но принципиальных возражений от образованного и культурного руководства НКП все-таки не последовало [17, с. 9–10].

Л. С. Выготский, многим позже известный как «Моцарт в психологии», также без убедительных научных обоснований, манифестирует: «Новое общество создаст нового человека. Когда говорят о переплавке человека как о несомненной черте нового человечества и об искусственном создании нового биологического типа, то это будет единственный и первый вид в биологии, который создаст сам себя» [5, с. 218].

Идейная борьба за советского человека в области социальной психологии и педологии имела «второй ряд» неизвестных в то время в научном сообществе учёных (Д. Б. Эльконин, Л. И Шварц. Сюда же в это время можно зачислить Л. С. Выготского и А. С. Макаренко). Однако парадокс состоит в том, что именно «второй ряд» сформулировал методологические принципы подхода к коллективу и личности, ставшие впоследствии классическими.

В 1930-е годы в развитии педологии как массового движения появлялись всё более настораживающие обертоны. По мнению А. А. Жданова, первого секретаря Ленинградского обкома партии, вся методология педологии основана на поиске негативных фактов из жизни не только ребенка, но и родителей, дедушек и бабушек. Опасность педологии он видел в том, что ее «инквизиторские методы» увеличат количество трудных детей в «неисчислимое количество раз, ибо у каждого можно найти аномалии где-нибудь, в каком-нибудь звене». Такие действия можно считать «грубым нарушением советских законов по форме, а по существу издевательством и вреднейшей антигосударственной и антиобщественной практикой» [12].

Самую большую вину педологов А. А. Жданов видел в том, что они не участвуют в воспитании ребенка, не помогают ему удержаться в обычной школе, а наоборот «своими квазинаучными методами, тестами» способствуют переводу трудного ученика в спецшколу, которую он называл капканом. «Волчьим билетом дело педолога и заканчивается, – приходил он к выводу, – учащиеся спецшкол – это будущие уголовники и клиентура органов НКВД». Педологи-теоретики обвинялись в том, что они стремятся «доказать отсталость пролетарских детей» [12].

Интересно сопоставить макаренковскую транскрипцию педологии в это же время. Он отрицает её не как научное направление, а как способ пассивного педагогического мышления: «Основное, чем я хочу характеризовать педологию, это определённая система логики. Система такая: надо изучать ребёнка. Изучая его, мы что-то найдём... сделаем выводы... из обстоятельств данной личности...»

Возможна другая логика, которая метод педагогики выводит из наших целей... Мы являемся сторонниками не пассивного наблюдения, а... педагогики, создающей личность, создающей тип нового человека» [8; 7, с. 28–30].

Позиция Макаренко выработалась в стороне от столичных дискуссий и, конечно, не совпадала с позициями корифеев науки того времени, как по педологии, так и о том, каким быть коллективу как новой общности в теоретическом и практическом отношении, но она оказалась подтверждённой дальнейшим развитием и даже стала классической в советской научно-педагогической литературе [18].

Коммуны как модель новой жизни 20–30-х гг. От быта к бытию.

Идеологи разрушения старого мира понимали, что Нового человека надо создавать в «новых декорациях», в радикально преобразованном укладе повседневной жизни. Даст ли революция новый быт – это ставит на кон успешность всего социалистического проекта. Старый быт – это «тёмное царство»,

закрытое для идеологии пространство, где заканчивается или ограничивается влияние политических сил.

Как бы «утончённые губошлёпы» ни пугались, ни шипели из-за угла мы противопоставим им свои «провода воли», чтобы «поднять интеллект советского человека до Аристотеля» (Троцкий), освободить женщину от домостроя, от власти свёкра или отца, воспитать полноправную женщину-труженицу, культурную работницу, мать, подругу, соратницу (Луначарский, Бухарин и др.).

С 1919 по 1926 гг. шёл процесс разрушения старой семьи, социальных иерархий и создание новых, чему способствовал приток в города сельской молодёжи, оторванной от привычного уклада. Методом проб и ошибок ищутся новые формы жизни, нередко принимая комические или аморальные формы [19].

Вопреки возможному предположению о государстве-заказчике создания коммун в 20-е годы, они стали появляться стихийно снизу, от самой деревенской молодёжи в городе. Необходимо было соединить скромные ресурсы для выживания (мало еды, тепла, одежды). Складчина позволяла экономить, рационально распределять средства и учиться совместно проживать незнакомым людям. Так появились разные виды коммун – паевые, частичные, полного обобществления, «жрачные». Последние обсмеивались как лже-коммуны. Позднее появляются «сквозные коммуны» («от станка до пиджака»), где производство и быт соединяются.

Выкристаллизовывались главные задачи коммуны:

- саморазвитие коммунара должно быть на виду, в общественном пространстве, быт свести к минимуму, семьи заводить после выхода из коммуны (в действительности это случалось и становилось реальной проблемой);
- преодоление пережитков эгоизма, неуживчивости, болезненного самолюбия, зависти, позицию «своей рубашки ближе к телу», накопительства;
- приобретение опыта бодрой, оптимистичной жизни коллективиста.

Первые студенческие коммуны возникли снизу, стихийно: в Ленинграде (1924) при электротехническом институте, в Москве при 1-м МГУ (1925). Появились коммуны творческих и педагогических ВУЗов. За первой волной коммун власть осторожно наблюдала, а вторую с 1928–1930 гг. уже поддержала, обобщила опыт и выдала государственный заказ архитекторам проектировать дома-коммуны (не общежития) и дома «переходного типа» на основе научной организации труда и быта как прообраз новой коммунистической жизни.

Новый бытовой уклад – это больше, чем быт. Советская архитектура конструктивизма 20–30-х годов создавала принципиально новый тип жилища, учебных заведений, промышленных предприятий, фабрик-кухонь, яслей, рабочих клубов, кинотеатров, где будет жить, работать и созидать себя Новый человек. Это должен быть коллективист, преодолевший пороки старого мира.

Советский архитектурный конструктивизм блестяще справился с новой задачей, предложив функциональные, оригинальные сооружения, ставшие классикой этого стиля и памятниками мирового культурного значения

(М. Гинзбург, братья Веснины, К. Мельников, В. Татлин, А. Родченко, И. Николаев, И. Голосов и др.) [20].

Появились ли у советского человека в это время новые потребности, цели, мотивации, реальный опыт жизни по другим правилам? Это представляется несомненным и, прежде всего, у молодёжи меняется направленность личности, т. е. иерархия мотивов и потребностей («потребностно-мотивационная структура» (Е. В. Субботский) [14, с. 3–16].

Достоинным памятником этой эпохе среди множества коммун стала Болшевская коммуна под Москвой (1924–1937) и макаренковская колония (1920–1928), а затем коммуна им. Ф. Э. Дзержинского (ФЭД, 1928–1935) [15].

Обе они интересны как своим длительным и успешным опытом социально-педагогического конструирования альтернативной социальности, включая архитектурные формы, так и масштабом своего влияния на гуманитарное знание XX века.

Будучи современником упомянутых выше исторических событий, формируемой политики, культуры, науки Антон Семёнович Макаренко не имел той широкой известности, возглавляя колонию им. М. Горького для малолетних преступников в «медвежьем углу» Полтавской губернии с 1920–1927/28 гг., но, тем не менее, он был в этом же потоке, взявшись на практике за воспитание «Нового человека».

Первая общесоюзная известность пришла к А. С. Макаренко в связи с резкой критикой его Н. К. Крупской на VIII съезде комсомола в 1928 году на основании восторженной статьи журналистки Н. Остроменецкой, посетившей колонию, в которой он работал. Она описывала жизнь и быт, а также с художественным перекрёстом упоминала «подзатыльники» воспитанникам. Эти вольности в её повествовании привели к превратному толкованию системы наказаний в колонии им. М. Горького. Н. К. Крупская и А. В. Луначарский отозвались на эту публикацию крайне отрицательно, не называя имени А. С. Макаренко («один Дом им. Горького на Украине»). Эти события существенно осложнили положение педагога в колонии. Шельмование закончилось его уходом в коммуны им. Ф. Э. Дзержинского в 1928 году, а в колонии немедленно начали вытравлять «макаренковщину» и разваливать созданный им воспитательный коллектив.

А в 1920 году никто не знал и не мог знать, как воспитать Нового человека. «Мне поставили задачу сделать из ржавых консервных банок нового, советского человека, – писал А. С. Макаренко, – никто не дал ни методики, ни технологии. И мало, кто захотел за это взяться. А если я возьмусь, так они меня со света скинут. Что бы я ни сделал, они скажут: не так», – писал он в «Педагогической поэме» [8, Т. 3, с. 298].

В этой мысли фактически видна завязка будущей борьбы Антона Семёновича с чиновниками Наробраза и учёными педагогического Олимпа. Это «не так» сопровождало Макаренко все годы работы, порой «в порядке каторги», – делился он в одном из писем А. М. Горькому (18.04.1928): «Посреди общего моря расхлябанности и дармоедства наша колония стоит, как крепость, оплот добротности, крепости хозяйской, но всё же меня едят... Едят

только потому, что я решительно отказываюсь подчиняться тем дурацким укладкам, той куче предрассудков, которые почему-то слывут у нас под видом педагогики» [11, с. 54].

А. С. Макаренко не раз подвергался критике «за отсутствие классовой установки» в системе воспитания. Так, в своём выступлении на заседании секции социального воспитания Украинского НИИ педагогики (Харьков) в марте 1928 года А. С. Макаренко решает утверждать, что никакая самая правильная идеология, самый лучший воспитательный план не заменят крепкого, уверенного в своих силах коллектива воспитателей, рискующих, ищущих «...некий свой уклад, не противоречащий ни соцвосу, ни общим принципам, но нашедший в своей обстановке *свои формы...*» (выделено мной. – Т. К.) [8, Т. 1, с. 79]. На этом же заседании было вынесено решение о педагогике А. С. Макаренко. Категории чести и долга – буржуазные категории, а само воспитание названо «несоветским» [8, Т. 1, с. 138].

В то же время следует подчеркнуть, что после скоропостижной смерти А. С. Макаренко (13.03.1888 – 01.04.1939) уже с 1941 года, не признавая его заслуг официальная педагогика, начала постепенный процесс его канонизации, вплоть до утверждения в пантеоне советских классиков.

А. С. Макаренко сумел написать новую страницу в общей, педагогической, психологической, военной, исправительно-трудовой, социальной педагогике, социальной психологии, этике, литературе, проявив себя не только как педагог, но и как социальный реформатор. Его открытия касались не узко педагогического процесса. Они были связаны с установлением им новых социальных связей и отношений, присущих социализму. Это принципиальный коллективизм советского общества, основанный на солидарных интересах его членов. А также нахождением в собственном педагогическом опыте этико-психологических обоснований динамики воспитательных задач своего времени.

Макаренко тем и интересен всему миру, потому он и стал классиком мировой педагогической мысли, что он не остановился на индивидуальной работе, на традиционных моральных увещеваниях ребенка. Свои педагогические намерения он спрятал глубоко внутрь и вместе с ребятами наладил такую жизнь единого коллектива воспитанников и педагогов (детско-взрослой общности), когда собственно воспитательная работа была не видна. Его воспитанники не ощущали себя объектами педагогических усилий.

Парадокс коллективов А. С. Макаренко состоит в том, что субъектом новых моральных норм в социологическом смысле явилась социальная группа малолетних правонарушителей, сумевшая в короткие сроки не только восстановить себя до социально ожидаемой нормы, но и подняться до социального творчества, свидетельствующая о процессе преодоления отчуждения подростка от общества.

Заслугой Макаренко является «безрецидивное воспитание» около 3-х тысяч воспитанников с трудной судьбой, когда никто из них не вернулся на преступный путь. Такой эффективности не знает и сегодня ни одно учреждение пенитенциарного типа в мире.

Кроме того, он является классиком мировой и отечественной педагогики за вклад в разработку теории воспитания на основе личного опыта работы с детьми в течение 32-х лет (по 16 лет до и после революции 1917 года). Имя Макаренко по праву – педагогический «бренд» социального воспитания и советской культуры.

Что сделало его таковым? Почему он выиграл исторический спор о Новом человеке у крупнейших деятелей политики, педагогики, психологии, превосходивших его статусом, уровнем своего образования, общения и даже просто продолжительностью жизни?

Свободу от доктринерства, увлечённости «какой-либо цельной теорией» следует считать отличительной чертой философского мировоззрения Макаренко.

Коллектив для Макаренко становится той «почвой», где он «рассчитался» с грехами «бесприютного» российского интеллигента. Последнему присущи доктринёрство или быстрая смена воззрений (беспочвенность), неумение сообща работать, склонность к самолюбанию своим внутренним совершенством, жертвенность, мученичество, пребывание в обособленной героической стойке [21]. Этому умонастроению Макаренко противопоставил длительную кропотливую работу по созданию конкретных ценностей советской культуры вместо абстрактной борьбы за «спасение и освобождение» России.

Кроме того, в социалистическом коллективе Макаренко находит своеобразное разрешение проблемы освобождения человека от эксплуатации и обретения им свободы. Оно у Макаренко носит русское понимание свободы – не как экзистенциальное освобождение, а как справедливое, организационной формой которого является дисциплина.

Самостоятельность и гибкость макаренковского мышления, здравомыслие и «педагогический корректив» в решении каждой задачи, обретение «почвы» в своих коллективах дали ему устоять перед соблазном для творческого человека созидать проект в общемировом масштабе. И не дойти до того крайнего радикализма в осуществлении проекта Нового Человека, того отрыва от действительности, свойственного многим идеологам, теоретикам, мечтателям, художникам первых советских десятилетий.

Многообразие моделей Нового человека позволило утвердить Антону Макаренко свой вариант и, в конечном счёте, выиграть исторический спор в теории и практике социального воспитания не только своего времени.

Литература

1. Бабич Е. С. Трансформация представлений российских политиков об идеальном человеке в 1917–1938 гг. // Вопросы исторической науки: матер. II междунар. науч. конф. Челябинск: Два комсомольца, 2013. С. 34–37.
2. Безрогов В. Г. и др. Угол отражения: кризис образовательной политики и идеал воспитания «новых людей» в истории педагогики // Теоретические исследования 2006 г.: материалы научной конференции под ред. В. А. Мясникова. М.: ИТИП, 2007.
3. Бертран Р. Практика и теория большевизма / Р. Бертран. 1920.
4. Кисельникова Т. В. Идеи А. А. Богданова в проекте «сверхмодерн» С. Е. Кургиняна // Вестник Омского университета. 2016. № 2.

5. Кобрин К. Фабрика и ее работник. Л. С. Выготский и глобальные русские общественно-культурные проекты XX века // Звезда. 1998. № 6. С. 218.
6. Крупская Н. К. О воспитании и обучении: сб. избр. пед. произв. / сост. Н. А. Константинов и Н. А. Зиневич. М.: Учпедгиз, 1946.
7. Луначарский А. В. О воспитании и образовании. М.: Педагогика, 1976.
8. Макаренко А. С. Собр. соч. в 8-и тт. М., 1983–1986.
9. На путях к новой школе. 1928. № 1. С. 9–15.
10. Новиков С. Г. Разработка А. В. Луначарским идеала «Нового человека»: ретро-спективный взгляд // Учебный эксперимент и образование: матер. второй Всеросс. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (mordgpi.ru). 2011. № 1. Режим доступа: lunacharsky.newgod.su/issledovania/razrabotka-a-v-lunacharskim-ideala-novogo-cheloveka.
11. Переписка А. С. Макаренко с М. Горьким / под ред. Г. Хиллига, при участии С. С. Невской. Марбург, 1990. С. 54.
12. Родин А. М. Из истории запрета педологии в СССР // Педагогика. 1998. № 4. С. 92–98.
13. Сталин И. В. Об основах ленинизма. Лекции, прочитанные в Свердловском университете. М., 1924.
14. Субботский Е. В. Личность. Три аспекта исследования // Вестник Москов. ун-та. Сер. 14. Психология. 1987. № 3. С. 3–16.
15. Хиллиг Г. Новые данные о Болшевской коммуне [Электронный ресурс]. Мн.: Белорусская цифровая библиотека LIBRARY.BY. Режим доступа: library.by/portalus/modules/shkola/readme.php?subaction=showfull&id=1194352714&archive=1194448667&start_from=&ucat=&; а также: Богуславский М. В. А. С. Макаренко и М. С. Погребинский. Переплетение судеб и систем // Альманах Макаренко. 2009. № 2. С. 54–66; Гладыш С. Д. Дети большой беды. М.: Звонница, 2004.
16. Эренбург И. «Ускомчел». М.: ЦК Союза текстильщиков, 1928.
17. Эткинд А. М. От психоанализа к педологии // Человек. 1990. Вып. 1. С. 24.
18. Известный харьковский психолог А. С. Залужный – оппонент А. С. Макаренко, превосходил его, например, в уровне образования. Залужный учился в Сорбонне, сотрудничал с известным философом и психологом Э. Дюркгеймом, был заведующим секции педагогики коллектива НИИ педагогики в то время, как Макаренко закончил Полтавский учительский институт, не дававший даже высшего образования, находясь ко времени их полемики 8 лет на работе в колонии, в глубинке Полтавской губернии, почти «без отпусков и больничных».
19. Достаточно сказать о таком явлении как «Долой стыд», заключение и расторжение браков как формальности по почтовой открытке. По статистике после 1917 г. брак в среднем существовал около 8 минут. Это имело явный идейный посыл: ценность человека не в семейной жизни. Подроб.: Лекция «Коммуны» Александры Селивановой и Надежды Плунгян [Электронный ресурс]. Режим доступа: youtubesmotret.ru/watch/lektsiya-%C2%ABkommuni%C2%BB--aleksandra-selivanova-i-nadezhda-plungyan/jDuFci79Kt8.
20. В СССР возникло 5 столиц конструктивизма: Москва, Ленинград, Свердловск, Новосибирск, Иваново. Фабрики-кухни, стадионы, предприятия, дома-коммуны, дома-метафоры (корабль, подкова, серп и молот, часы, пуля, птица) украшают и сегодня эти города. Ле Корбюзье (Франция) – пионер европейского конструктивизма чрезвычайно высоко оценивал творчество советских коллег. Большой потенциал понимания культуры, человека, общества через призму архитектуры содержится в работе М. Фуко «Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы». Ad Marginem. М., 1999.
21. Макаренко знал о содержании общероссийской дискуссии о судьбах российской интеллигенции после выхода «Вех» (1909) и ативеховских сборников.

Г. Д. Кузнецова

ИДЕИ ВОСПИТАНИЯ А. С. МАКАРЕНКО В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрываются основные вопросы воспитания, которые представлены в наследии А. С. Макаренко. Представлена теория организации детского коллектива. Указаны основные признаки коллектива. Рассматриваются современные проблемы образования и возможности использования педагогических идей Макаренко в школе. Описываются основные подходы коллективного воспитания в контексте современного образования. Выявлена роль коллектива в развитии личности в современной школе. Обозначены основные пути воздействия на личность через детский коллектив. Значительное место отведено рассмотрению понятия перспектива и его роли в развитии коллектива и личности.

Ключевые слова: коллектив, образование, воспитание, развитие, формирование, личность.

Galina D. Kuznetsova

IDEAS OF A. S. MAKARENKO'S EDUCATION IN THE CONTEXT OF MODERN EDUCATION

Abstract. The article reveals the main issues of education in the heritage of A. S. Makarenko. The theory of organization of children's collective is presented. The main features of the team are indicated. Modern problems of education and possibilities of use of pedagogical ideas of the outstanding teacher at school are considered. The main approaches of collective education in the context of modern education are described. The role of the team in the development of personality in modern school is revealed. The main ways of influence on the person through children's collective are designated. A significant place is given to the consideration of the concept of perspective and its role in the development of the team and the individual.

Keyword: team, education, upbringing, development, formation, personality.

Современная образовательная система представляет собой сплав научных знаний о человеке и культуре и опыта. В случае, когда какой-то компонент выпадает, то возникают проблемы в образовании. В настоящий момент ощущается острая необходимость в действенных методах воспитания, поэтому вновь востребованы идеи педагогов-классиков. В первую очередь интересен вопрос о роли коллектива в воспитании личности. Первопроходцем в этом направлении был А. С. Макаренко, который благодаря практической деятельности и личному опыту вывел ряд закономерностей деятельности кол-

лектива и его определил его влияние на воспитанников. А. С. Макаренко разработал теорию организации детского коллектива, воспитания личности в коллективе и воздействия коллектива на личность. Педагог неоднократно в своих работах обращается к вопросу о роли коллектива в формировании личности. Под коллективом он понимает живой организм, где есть полномочия, ответственность, соотношение частей и взаимная зависимость. При этом он указывает на то, что если отсутствует хотя бы один компонент, то данная группа – это просто толпа или сборище. Макаренко считал, что коллектив – это не случайное скопление людей, а их объединение для достижения общих целей на пользу общества. Он также подчёркивал, что коллектив – это часть общества, через которую каждый человек социализируется, то есть входит в это общество. Выдающимся педагогом Макаренко были выделены важнейшие признаки коллектива: общность целей, отношения ответственной зависимости, единство действий, психологический климат, дисциплина. Он также отмечал, что признаки коллектива являются результатом его развития. Чтобы стать коллективом, группа должна пройти ряд стадий. На первом этапе требования к членам коллектива предъявляет педагог, на втором воспитатель действует через актив, и только на третьей стадии члены коллектива взаимно предъявляют требования друг к другу. Реализация потенциальных возможностей коллектива способствует развитию личности, создает благоприятные условия для ее становления. Коллектив необходим личности, так же, как личность коллективу. Взаимообусловленность и взаимовлияние этих двух составляющих компонентов являются основой педагогической теории А. С. Макаренко. Педагог отмечает, что коллективная форма деятельности, опирающаяся на традиции, помогает вырабатывать общие нормы поведения, развивает совместные переживания и украшает жизнь. К большим традициям он относит яркие масштабные события. Организация и проведение таких событий воспитывают чувство гордости за свой коллектив, уважение к нему. Малые традиции – это ежедневные правила, которые вырабатывают устойчивые привычки, поддерживают установленный порядок. Коллектив – это не раз и навсегда заданная форма деятельности, а живой организм с постоянно возникающими задачами и трудностями, с которыми он сталкивается в процессе развития. Новые условия способствуют развитию новых традиций и отмиранию старых. Роль традиций велика в современной школе, что можно показать на примере дней встречи выпускников. Проходит много лет, но люди находят возможность снова увидеть друг друга, почувствовать единение коллектива. К сожалению, не многие школы поддерживают и развивают эту традицию.

Важнейшим качеством человека является умение выстраивать отношения с окружающими людьми, умение работать в коллективе. К этим вопросам, актуальным и сегодня, А. С. Макаренко обращается в 20-х гг. прошлого столетия. Педагог разработал и проверил на практике ряд эффективных методов воспитания. К ним относится и метод воспитания через коллектив. Начав свою педагогическую деятельность, Макаренко искал методы и формы организации и управления коллективом, которые бы соответство-

вали гуманистическим целям воспитания и были эффективным средством воздействия на личность воспитанника. В статье «Проблемы воспитания в советской школе» он пишет, что если создать единый школьный коллектив, можно разбудить могущественную силу общественного мнения как регулирующий и дисциплинирующий фактор воспитания. Воздействие на личность через коллектив педагог назвал принципом параллельного действия. А. С. Макаренко увидел в коллективе мощную силу воспитательного воздействия. При этом необходимо понимать, что эта сила только при мудром руководстве принесет положительный воспитательный эффект. При плохом контроле она может нести разрушительный характер. Макаренко отмечал, что воспитательная сила детского коллектива связана с его развитием, остановка в развитии подобна смерти.

Большое значение в деятельности коллектива Макаренко придавал системе перспективных линий. Педагог подчеркивал важность выбора цели в деле воспитания, который является условием успешной деятельности. Цель, которая способна увлечь воспитанников, Макаренко называл перспективой. Она должна быть понятна и воспринята как «завтрашняя радость». Перспектива обладает мобилизующей силой, помогает преодолевать трудности. В воспитательной практике Макаренко выделял ближнюю, среднюю и дальнюю перспективы. Ближняя перспектива не требует серьезных усилий, она опирается на личную заинтересованность участников и предвкушение ожидаемой радости. Средняя перспектива предполагает событие, отодвинутое во времени, и подразумевает наличие определенных усилий. В современной школе есть немало мероприятий, которые можно было бы отнести по формальным признакам к средней перспективе: организация и проведение спортивных соревнований, праздников, школьных концертов, балов. Однако отсутствие работоспособного актива, интереса детей к участию в мероприятиях и подготовке к ним не дают возможности причислить эти события к перспективе. С точки зрения социальной значимости наиболее весома далекая перспектива. В ней сочетаются, как правило, личные и общественные интересы. Она отдалена во времени и требует значительных усилий всех участников в ее достижении. Сейчас к такой перспективе можно было бы отнести проектную работу обучающихся, но при условии заинтересованности школьников. Воспитательное воздействие далекой перспективы происходит тогда, когда коллектив увлечен поставленной целью и совместной деятельностью.

Перспективы способствуют развитию детей, объединяют, создают оптимистичный и бодрый настрой. Для постановки перспектив необходимо учитывать уровень развития коллектива и его интересы. Система перспективных линий при правильной организации способствует развитию коллектива и усиливает эффект воспитательного воздействия. Постановка новых задач, постоянная смена перспектив являются обязательными условиями движения коллектива вперед. Разная степень усилий учеников в достижении поставленных целей отражает разные этапы системы перспективных линий. Интересная и содержательная деятельность детского коллектива, объединенного дружескими отношениями, перспективами совместных дел

и переживаний, формирует чувство защищенности и психологического комфорта, способствует проявлению творческого потенциала личности.

Развитие детского коллектива должно происходить под мудрым руководством воспитателя и педагогического коллектива. Проблема современной системы образования в школе состоит в том, что отсутствие целей делает учебную группу безжизненным коллективом. Только усилия педагога, направленные на развитие детского коллектива, умение увлечь учеников, разумное сочетание педагогических требований и реальных возможностей учащихся способны изменить ситуацию. Детский коллектив – это не только инструмент воздействия на личность учащегося, но и форма накопления социального опыта, который корректируется и направляется благодаря целенаправленной деятельности педагога.

Задача современной школы заключается в том, чтобы подготовить учащегося к жизни в стремительно меняющемся обществе. То, насколько сформированы у школьника необходимые навыки коммуникации, зависит от уровня развития детского коллектива, в котором происходит социализация обучающегося. Следует отметить, что социальный опыт приобретается детьми в семье, ближайшем окружении, через средства массовой информации, интернет, но только умелое педагогическое руководство переводит его из стихийного состояния в целенаправленный процесс. И большую роль здесь играет детский коллектив как форма развития личности. В школьной жизни у ученика может быть множество организованных коллективов: кружков, классов, секционный. Коллектив задает правила и нормы поведения. Ребенок, чтобы быть принятым коллективом, должен соблюдать эти правила. На данном этапе происходит усвоение требований коллектива, начальный период его социализации, приобретение навыков интеграции. Макаренко обращал внимание на то, что коллектив дает возможность накопления опыта общественного поведения, формирует навыки руководства и подчинения, активную личную позицию.

Нередки случаи, когда ученик в силу обстоятельств вынужден приспосабливаться к отношениям, сложившимся в коллективе. Если в детском коллективе неблагоприятные условия, то они разрушающе действуют на личность школьника. Задача учителя в данном случае – помочь воспитаннику не пассивно приспосабливаться к сложившимся отношениям, а активно проявлять свою позицию. В этом и заключается принцип воздействия личности на коллектив. Умение отстаивать свою точку зрения, противоположную большинству, формирует характер, силу воли, упорство.

Коллектив открывает возможности формирования инициативности, ответственности, гуманности. Благодаря коллективу формируется самооценка, уровень притязаний и самоуважение личности. Он выступает своего рода ареной самовыражения и самоутверждения воспитанника. В коллективе формируются ценностно-нравственные установки, общественно-значимые умения и навыки. Высока роль коллектива в трудовой деятельности. В условиях коллектива формируется взаимответственность, взаимопомощь. Через трудовую деятельность школьники становятся активными участниками

преобразований в той местности, где они включены в трудовые отношения. Участие в коллективном труде формирует чувство коллективизма и творческого отношения к труду.

В настоящее время, когда образование направлено на личный успех и индивидуальные достижения, которые способствуют развитию эгоцентризма и собственничества, становится актуальным коллективное воспитание, при котором открываются возможности нравственного развития воспитанников. В момент взаимодействия ребенок приобретает умение переживать, сочувствовать, сострадать, оценивать себя через сопоставление с другими. Обмен духовными ценностями способствует развитию у учеников эмоционально-образного восприятия, формирует вкус и эстетическое отношение к действительности, вызывает чувство коллективного сопереживания. Благоприятная эмоционально-нравственная атмосфера коллектива является плодотворной почвой для творчества, совместных достижений и открытий.

Через коллектив происходит освоение демократических форм организации жизни общества. Активное участие школьников в самоуправлении дает возможность получить практический опыт общественной деятельности. Происходит становление социально значимой личности. Включаясь в широкую систему взаимоотношений, школьник приобретает необходимые социально-значимые навыки. Чем разнообразнее жизнь детского коллектива, тем активнее идет социализация и формирование коммуникативной культуры воспитанника. Коллектив, в котором царит взаимоуважение, в котором нет изгоев и супер звезд, вызывает у детей чувство гордости за индивидуальные и общие достижения. Осуществляя руководство детским коллективом, учитель должен помнить о том, что данная группа необходима как для самоутверждения ребенка, формирования его идентичности, так и для психологического единения с другими. Поэтому педагог должен создать условия, как для развития индивидуальности, так и для объединения детей в коллективе.

Значительное место А. С. Макаренко отводит роли личности учителя в деле воспитания. Проблемы современного образования часто вызваны тем, что педагоги в учебном процессе не видят личность ученика, воспринимают обучающегося через призму оценок и дисциплинированности. Случается, что учителя проявляют нелюбовь к детям, нежелание работать в образовательном учреждении. Такое отношение к педагогическому труду не только не приносит пользы, но и создает проблемы: из вполне нормального ученика формируется педагогически запущенный ребенок. А. С. Макаренко обращал внимание на то, что уважение к личности ребенка является основой успешного взаимодействия педагога и воспитанника. Известное высказывание педагога-классика о том, что к личности ребенка необходимо проявлять как можно больше уважения и требовательности, становится аксиомой педагогической деятельности. «Требовательная» любовь является основным принципом макаренковской педагогики.

А. С. Макаренко не исключал наказание как инструмент воздействия на личность воспитанника. Он заявлял, что безнаказанность воспитывает хулигана, а разумно применяемые методы наказания допустимы. Конечно же,

речь не шла о физических наказаниях, хотя в практике педагога был случай и такого воздействия, о котором он впоследствии говорил как о педагогической ошибке. Этот случай был описан в «Педагогической поэме». Но при этом надо брать во внимание, что воспитанник был физически сильнее А. С. Макаренко.

Создание благоприятных условий и применение эффективных методов воспитания являются залогом правильного развития личности. Возможность увидеть и развивать потенциальные возможности воспитанника делает воспитание эффективным и важным как для личности, так и для общества в целом. А. С. Макаренко глубоко верил в способности и творческие силы воспитанников, считал, что их необходимо ориентировать на будущее, а не на прошлое, устремлять их вперед, открывать перед ними перспективы и радости успеха.

Литература

1. Кузнецова Г. Д. Проблемы современного образования и культурно-историческое наследие педагогики // Материалы XI международной научно-практической конференции. М.: РУДН, 2018. С. 250–253.
2. Макаренко А. С. О воспитании. М.: Политиздат, 1988. 256 с.
3. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. М.: ИТРК, 2003. 719 с.

О. М. Кузьмина

СТАНОВЛЕНИЕ ОСНОВ
МУЗЫКАЛЬНО-ФОЛЬКЛОРНОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ
В УСЛОВИЯХ ЛЕТНЕГО ШКОЛЬНОГО КРАЕВЕДЧЕСКОГО ЛАГЕРЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования и первичного становления музыкально-фольклорной грамотности школьников в период их пребывания в летних краеведческих лагерях. Основой представленного материала явились методико-педагогические наработки ряда школ г. Ржева Тверской обл.

Ключевые слова: этномузыкальные традиции, фольклор, мотивация, обряды, песенное интонирование.

Olga M. Kuzmina

FORMATION OF THE FOUNDATIONS
OF MUSICAL AND FOLK LITERACY OF CHILDREN
IN THE CONDITIONS OF SUMMER SCHOOL LOCAL HISTORY CAMP

Abstract. The article is devoted to the problem of formation and primary formation of musical and folk literacy of schoolchildren during their stay in summer camps. The basis of the presented material was the methodological and pedagogical achievements of a number of schools in Rzhev, Tver region.

Keywords: ethnomusical traditions, folklore, motivation, rites, song intonation.

Этномузыкальные традиции есть общественно признанный феномен уникальности национальной культуры, форма исторической трансмиссии передачи художественного наследия. Музыкальный фольклор как вид народного искусства обладает спецификой своего бытования, особенностями исполнительских и выразительных средств, региональной сопряженностью стилевых характеристик.

Современные реалии практики все активной доказывают, что традиционное художественное наследие, музыкальный фольклор – это не только существенный, но и необходимый элемент культуры отечественного просвещения. Развитие личности ребенка, создание условий для адаптации подрастающего поколения в постоянно обновляющемся социуме, сохранение преемственных связей – эта проблема на сегодня актуальна как никогда в отечественной педагогической науке практике.

В художественных этнотрадициях, подкрепленных народным педагогическим опытом, были отобраны самые естественные формы приобщения человека к внешнему социальному миру для формирования, становления и развития необходимых ему навыков, умений и способностей. Кроме того, этнотрадиции служили активным средством развития речи, мышления, коммуникативных качеств. Г. Н. Волков пишет, что «у всех народов веками складывалась своя система воспитания, обучения, своя программа, определяемая условиями жизни, историческими особенностями» [2, с. 78].

Наблюдение за практикой фольклорного творчества, интервью с ведущими преподавателями-фольклористами, беседы с учителями – руководителями музыкальных объединений, консультации этномузыкологов помогли найти комфортную форму учебной работы для совершенствования образовательной деятельности в области традиционного художественного творчества.

Проект «Корни земли моей» был составлен для поддержания интереса к изучению истории и традиций Тверского Верхневолжья, сохранению исторической этнопамяти. Его краеведческое направление оптимально решало наши художественные задачи: погружение в поле этнокультуры и накопление учащимися собственного «багажа» знаний.

Среди преподавательского корпуса, с которым складывалось наше постоянное сотрудничество, была распространена анкета, позволяющая выявить два оптимизирующих фактора, влияющих на результативность образовательной работы. Это:

1. Мотивация активности в познании данной области народного творчества и готовность к такому виду педпрактики;
2. Совокупность первоначальных этнографических знаний, которыми владеет педагог.

Скажем, что проблема готовности к профессиональному развитию специалиста является одним из главных мотивов самосовершенствования учительских кадров (В. М. Дрофа, О. М. Краснорядцева, Н. Д. Никандров, А. П. Стуканов и др.). Мотивационную готовность учителя мы определили фактом лично осознанного отношения педагога к новому виду образовательной деятельности и возможностью его активного профессионального роста.

Наши наблюдения засвидетельствовали, что 74 % учителей подтвердили свою поддержку к процессу введения фольклора в образовательную практику. Это почти $\frac{3}{4}$ от общего числа преподавателей, которые реально могут быть нашими соратниками и помощниками.

Присутствие этнографического знания у педагога рассматривалось как совокупность его понятий о народной музыкальной культуре, наличие сведений о национальном своеобразии, местных бытовых особенностях, художественно-исполнительских и стилевых традициях фольклора. Сюда вошли его региональные составляющие:

- характеристика этнической истории (историческое и региональное заселение края, современное состояние народности на данной территории);

- вопросы о материальной культуре (тип поселений, домовое устройство, особенности национального костюма (обувь, одежда, головной убор, традиции народных украшений);
- типы традиционного хозяйства (образ хозяйственно-бытового уклада и обихода, ремесла, промыслы);
- понятие о наличии общественных, родовых и семейных обрядов и праздников.

Анализ анкетных данных нам показал, что только 23 % учителей, кто на данный момент высказал положительное решение о сотрудничестве, обладают всего лишь незначительными сведениями о специфике этнографии Волговерховья.

Для корректного ведения проекта следовало учесть несколько условий организации содержания образовательного процесса:

- а) соблюдение толерантности, уважения к различным национальным самобытным культурным традициям, проявившим себя при совместном компактном проживании в одном локусе малых и больших этносоциумов;
- б) использование возможностей педагогической интеграции в области преподавания музыкального фольклора, которая складывается из комплексности обучения как способа построения содержания образования на основе источников традиционного народного наследия;
- в) применение разнообразных форм и видов музыкально-образовательной деятельности.

Наш проект «Корни земли моей» календарно был разбит на два обучающих блока:

1. Наблюдательно-образовательный (сентябрь-май);
2. Творчески-развивающий (июнь-август).

С начала школьного года (а проект продолжается уже с 2011 г.) образовательные учреждения г. Ржева Тверской области и близлежащих к городу населенных пунктов в течение учебного процесса были включены в фольклорно ориентированные классные часы и внеклассные мероприятия (например, кроме школы, еще в библиотеке или музее), которые проводились для учащихся (и частично для дошкольников).

Цикл первого блока в учебно-образовательном процессе ставил для всей школьной аудитории, прежде всего, такие задачи, которые сформировывали стартовый уровень вхождения в фольклорное поле. Это налаживание положительных впечатлений; активное наблюдение; ознакомление и первоначальное приобщение к фольклорной культуре региона посредством зрительных, слуховых навыков; создание собственного «образа вхождения» в пространство народной культуры.

Среди фольклорно ориентированных мероприятий были:

- лекции-концерты: «Народные музыкальные игры Ржевского Поволжья», «Народные песни Тверского Волговерховья», «Костюм как комплекс оберег», «Знакомимся с народными инструментами» и др.;
- фольклорные календарные праздники: «Осенины», «Покров», «Кузьминки», «Святки», «Масленица», «Сороки», «Красная горка» и др.;

- краеведческие викторины с тематически привлеченными вопросами;
- конкурсные творческие письменные работы (сочинения, эссе) по фольклорной культуре региона;
- участие в конференциях с личными авторскими проектами (среди них, например, «Ржевский женский костюм», «Традиции народных украшений», «Подари мне платок» и др.).

Все мероприятия сопровождались концертными выступлениями местных фольклорных коллективов, оформлением книжных выставок, элементами сценографии и т. д.

Второй блок («творчески-развивающий»), который предполагал уже личное практическое художественное участие и со-участие в фольклорных действиях, был нацелен на приобретение и понятие основ элементарной музыкально-фольклорной грамотности. В качестве основных критериев здесь обозначались такие основные параметры фольклорного обучения:

- получение сведений о народном музицировании;
- наличие самостоятельных пробных певческих опытов;
- непосредственная контактность с носителями традиционного музыкального фольклора.

Следует отметить, что школьные летние лагеря краеведческого направления в нашем городе очень успешно функционируют уже длительное время в течении каникулярного времени (более 10 лет) при многих учебных заведениях города: в гимназии, лицее, школах. Да и сама деятельность лагеря логично вписывается в общий календарный круг музыкально-фольклорных событий, сочетая в себе один из интересных видов учебно-досуговой практики.

Подключение к его работе еще фольклорного музыкально-педагогического направления, на наш взгляд, только благотворно должна была сказаться и повлиять на творчески-развивающийся потенциал школьников. Ведь это постоянное неформальное общение, совместное решение художественных задач, яркие эмоциональные открытия, поток нового информационного материала.

Педагогическим приоритетом второй части этого проекта было обучение музыкально-фольклорной грамотности детей через создание специальной игровой среды вхождения ребенка в региональную традицию, овладение элементарными умениями и навыками, позволяющие ему включать элементы музыкального фольклора в свое личное пространство. Особый акцент был сделан на региональные характеристики фольклорной культуры.

Музыкально-фольклорная грамотность обучающихся – это, по сути, музыкально-фольклорная культура (по Д. Б. Кабалевскому), т. е. имеющийся опыт художественно-творческой деятельности в народном искусстве и способность понимать и транслировать музыкальную этнотрадицию.

В целом, общая музыкально-фольклорная грамотность понимается как свод необходимых знаний и сведений, сформированных на основе изучения источников музыкального фольклора: жанров и видов традиционного народного творчества, стилевых особенностей бытования музыкальной культуры,

умения работы с фольклорными образцами (запись, расшифровка, транскрипция, интерпретация), знание комплекса специфики репродуцирования традиционной художественной культуры.

Одним из ее важных показателей является народно-песенное интонирование, которое подразумевает владение голосом как выразителем «народного духа» (по Б. В. Асафьеву), где его выразителем выступает «одухотворенное звуко-мысловое единство», содержащее в себе весь набор традиционных и специфических для музыкального фольклора вокально-хоровых (исполнительских) навыков (звукообразования, дикции, дыхания и т. д.), а также основных свойств звучания голоса как инструмента, самовоспроизводящего традицию.

Народно-песенное интонирование раскрывает приемы фольклорного музицирования в способе особого певческого становления и создания индивидуального стиля, манеры художественного исполнительства. В это понятие мы вкладываем такие определяющие, как:

- управление певческим голосом в народном распеве;
- способность к совместному ансамблевому пению и умение подстраивать свой голос, вокальную партию, подголосок;
- владение различными звуковыми приёмами народной вокализации;
- навык представлений об элементах и приемах импровизации в региональном стиле.

Для работы в лагере были привлечены опытные музыкальные педагоги: руководитель фольклорного коллектива (прежде всего); преподаватели, показавшие наибольший уровень заинтересованности в такой деятельности (согласно наших анкетных опросов).

Базой «производственной практики» стал Народный коллектив «Тальяночка» при МУК «Клуб железнодорожников» г. Ржева. В его состав входят народные музыканты-инструменталисты (мужской состав); певческая группа (преимущественно женские голоса); детский ансамбль «Озорницы». Принципиальной особенностью коллектива является сохранение устной песенно-инструментальной традиции Тверского Верхневолжья.

«Научение» в школьном лагере складывалось из ежедневного часа пребывания в «фольклорном поле»: детям рассказывались и напевались простейшие жанры обрядовых календарных песен (с небольшим вступительным рассказом о самих действиях: колядки, игровые рождественские и масленичные песни, весенние заклички, жнивные и др.); музыкальные потешки и прибаутки, колыбельные и т. д. Не забудем, что выбор песенного репертуара также требует корректного отношения, как к ребенку, так и к прививанию традиции.

Такая «необремененная» практика была больше забавой, чем «урочным процессом». Но за ней стояла каждодневная большая методико-подготовительная работа учителя: спланировать общение; начитать и отобрать удобный и понятный музыкальный материал; найти и предугадать его интересное фольклорное решение. И главное, раскрепостить ребенка, вызвать мотивационный интерес к новому, включить его внутренние музыкально-слуховые ресурсы, возможности художественной этнопамяти.

Как правило, фольклорное музыкальное общение не обтекалось границами урока, а преподносилось в игровой форме: при работе с незатейливым рукоделием, занятиями рисованием, аппликацией и другими видами повседневного ненавязчивого детского труда.

Потом детям предлагалось самим сочинить или досочинить озвученные педагогом музыкальные варианты, приняв свое, авторское решение в «проработки традиции» через собственный художественный образ.

Собственно, так создавалась некая бытовая среда повседневного опекаемого общения, когда обучение и научение было настроено на изустный показ, через метод «вживания в традицию» в ее аутентичном образе для раскрытия природных задатков, способностей, одаренности и таланта ученика.

Именно через процесс совместного сопереживания вызревал «продукт» художественного со-творчества. Традиционный репертуар не просто насаждался, «прирастался», припевался, «приживался» к певческим возможностям ребенка, обретая способ своего инвариантного решения.

Предлагаемый метод слухового синтеза и анализа восприятия народной музыкальной культуры через «опыт наслушивания» при подключении операционного мышления с возможностью устного овладения и собственного воспроизведения конкретной фольклорной традиции позволял использовать и эвристический метод для выстраивания самостоятельного художественного решения в трансляции фольклорной культуры.

В дальнейшем для разучивания песен (как музыкально-фольклорного материала известной сложности) применялся также изустный показ. Мы его обозначили как метод «пения за следом», когда ученик сначала копирует учителя, (владеющего в совершенстве спецификой народного интонирования), а потом предлагает свой вариант (пусть совсем не сложный, но лично приобретенный).

Таким образом, усвоение знаний по построению народной музыкальной речи закрепляется через «прочувствование интонации», многократное слуховое «сопереживание» для развития «музыкально-речевого интонирования» (Б. Асафьев). Ю. К. Бабанский определяет такой метод как перцептивный, когда передача и восприятие художественной информации происходит с участием органов чувств.

Завершая свой краткий обзор о проекте по обучению музыкально-фольклорной грамотности детей в условиях летних школьных краеведческих лагерей, мы считаем, что:

1. Признаком ее устойчивости является то, насколько эффективно и свободно ребенок в дальнейшем может привлекать в личную практику (игровую, учебную, неформальную и т. д.) приобретенные навыки элементарного народного исполнительства (музицирования);

2. Характерной ее чертой выступает свободное функционирование ребенка в народной традиции, когда он путём трансмиссии (собственной передачи) становится новым сформированным «звеном» фольклорной культуры и ее теперь уже ее носителем.

Все это, в конечном счете, послужит как для собственного роста и самосовершенствования ребенка, так и для развития музыкальной этнотрадиции в целом.

Литература

1. Детские фольклорные школы. Проблемы, опыт. Перспективы. М., 1999. 54 с.
2. Мир детства и традиционная культура. М., 1990. 176 с.
3. Программы лауреатов V Всероссийского конкурса авторских программ дополнительного образования детей. М.: ГОУ ЦРСДОД, 2003. 368 с.

Н. В. Макаренко

СОВРЕМЕННОЕ ПРОЧТЕНИЕ НАСЛЕДИЯ А. С. МАКАРЕНКО

Аннотация. Педагогическое наследие актуально в работе с современными беспризорниками. Воспитание через коллектив является наиболее подходящим способом решения данного вопроса.

Ключевые слова: педагогическое наследие, актуальность, беспризорный, творчество, история.

Nina V. Makarenko

MODERN READING HERITAGE A. S. MAKARENKO

Abstract. Pedagogical heritage important in the work with modern homeless, education through team and collective creative of the case.

Keywords: pedagogical heritage, the relevance, homeless, creativity, the story.

Учитель, родившийся в СССР, о А. С. Макаренко знает не понаслышке. В то время герои книг «Педагогическая поэма», «Флаги на башнях» вызывали восхищение. Это были мальчики и девочки, познавшие беспризорную жизнь, сумевшие изменить себя и мир.

В «Педагогической поэме» Макаренко так писал о беспризорных детях своего времени: «Разумеется, это были настоящие беспризорные, но это не были беспризорные, так сказать, классические. Почему-то в нашей литературе и среди нашей интеллигенции представление о беспризорном сложилось как об образе некоего байроновского героя. Беспризорный – это, прежде всего, якобы философ, и притом очень остроумный. Анархист и разрушитель, блатняк и противник решительно всех этических систем...

Все беспризорные – воры, пьяницы, развратники, кокаинисты и сифилитики. А между тем... ничего подобного в жизни нет.

Надо решительно отбросить теорию о постоянно существующем беспризорном обществе, наполняющем будто бы наши улицы не только своими «страшными преступлениями» и живописными нарядами, но и своей «идеологией». Составители романтических сплетен об уличном советском анархисте не заметили, что после гражданской войны и голода миллионы детей были с величайшим напряжением всей страны спасены в детских домах. В подавляющем большинстве случаев все эти дети давно уже выросли и работают на советских заводах и в советских учреждениях. Другой вопрос,

насколько педагогически безболезненно протекал процесс воспитания этих детей» [3, с. 60].

Несмотря на то, что шла гражданская война, колония Макаренко развивалась: к 1924 г. было построено 4 мастерских, обрабатывалось 40 десятин земли, работала мельница.

В это же время у нас на окраине города Нижний Тагил на живописном берегу пруда в постройках Скорбященского женского монастыря в 1922 г. был открыт детский дом. Первым его директором стал Исидор Васильевич Яшников – яркая личность, человек с военной выправкой, он прекрасно играл на скрипке, писал стихи, пел, руководил хором. Луначарский, посетивший в 1923 г. Урал, в своих очерках по Уралу и Сибири писал: «Тагильский завод мы не осматривали, а обратили внимание на детский городок, размещенный в монастыре и являющийся гордостью Екатеринбургского ГубОНО. Действительно, я не мог не порадоваться этому учреждению. Оно совсем еще юное, существует один год, многое в нем еще не хорошо: много босеньких, с перебоями идет питание, но зато педагогическая сторона поставлена прекрасно» [4].

В 1923 г. детский дом стал называться «Детским городком имени 5-ой годовщины Октябрьской революции».

С 1933 г. детский городок переименован в «Нижнетагильскую детскую трудовую коммуну». В детском доме, рассчитанном на 250 воспитанников, были оборудованные учебно-производственные мастерские: токарная, слесарная, столярный и литейный цеха, а также подсобное хозяйство (около 40 га пахотной земли, 8 лошадей, 40 коров). Также были теплица, парники и даже 2 трактора СТЗ. Воспитанники являются участниками Всесоюзной сельскохозяйственной выставки в Москве. В 1935 г. коммуна становится детским домом с особым режимом. В 1922–1941 гг. детдом выпустил 748 воспитанников, около 400 из них окончили вузы и техникумы.

С началом Великой Отечественной войны в нижнетагильский детский дом были эвакуированы из Ленинграда 2 детских дома. В мае 1942 г. мастерская детдома была преобразована в завод «Пионер» по производству каркасов для гранат-лимонок. Воспитанники работали в две смены, выполняя норму 150–200 %. Каждый, кто работал в мастерских, получал дополнительно булочку весом в 150 г. Завод за годы войны выпустил 6500 запалов к гранатам, 4218 корпусов гранат, а на заработанные деньги был куплен танк «Детдомовцы Тагила – фронту», он был включен в танковую колонну «Уральский школьник», а экипаж этого танка состоял из бывших воспитанников. Есть у детского дома и свой Герой Советского Союза – Максименко Владимир Александрович. Изучая историю нашего детского дома, многие найдут переклички с книгами и биографией А. С. Макаренко.

В 20-е гг. работа А. С. Макаренко – это поиск путей социального воспитания. Выступая против вульгаризации идей социального воспитания, их искажения в практике, он считал, что самым приемлемым видом социального учебно-воспитательного учреждения является трудовая колония, где можно создать все условия для воспитания нового человека, советского гражданина,

общественника и коллективиста. В эти же годы Макаренко говорит о едином педагогическом процессе, в котором «...объединяются как воспитательные деятели и государство, так и новая семья, и совершенно уже новый деятель – ребячий производственный, образовательный и коммунистический первичный коллектив...» [1, с. 82].

А. С. Макаренко создавал такой коллектив, который решал педагогические, хозяйственные и производственные проблемы. В этом коллективе и дети, и взрослые трудились в одном ритме, решали одни задачи. В своих выступлениях и статьях он говорил, что только принципы коммунистического воспитания можно противопоставить мещанству и порокам. Он разрабатывал вопросы коммунистического воспитания личности, конкретизируя, что это должен быть труженик, борец, образованный и творческий человек, ответственный, дисциплинированный, с чувством достоинства [2, с. 47]. Макаренко подчеркивал, что только коллектив, являясь «общим и единым», даст возможность каждой личности развить свои задатки и способности. Представляя воспитание личности в коллективе, он говорит о трудовом коллективе, формулирует основной принцип коллективистской педагогики как уважение к человеку: «Как можно больше уважения к человеку, как можно больше требований к нему». Наш педагогический коллектив также добивается уважения старших воспитанников к младшим и наоборот. Поэтому наш коллектив вновь и вновь обращается к наследию А. С. Макаренко. И начали мы с «Педагогической поэмы». В главе «Гопак» Макаренко пишет: «Перец не выдержал этого взгляда. В бесконечном течении мгновения он тревожно оглянулся во все стороны, взорвал в себе какие-то башни и бастионы и, взлетев на воздух, хлопнул старой кепкой об пол и бросился в водоворот» [3, с. 128]. Решив взорвать внутренние башни и бастионы, внутреннюю зажатость и неумение быть единой командой, мы объявили конкурс «Танцы со звездами», через танец искоренили зажатость, привили детям любовь к прекрасному, научили командной работе. Семь раз прошел конкурс, в самом начале в нем участвовали воспитанник и воспитатель, теперь шефы и воспитанники. Победители в конкурсе стали успешными в школе, перестали бояться выходить к доске, работать в классном коллективе, 6 человек из них теперь учатся в вузах. В каждом жилом корпусе (их три) сложились детские и взрослые коллективы, которые вместе трудятся на приусадебных участках, прибирают отведенную им территорию, участвуют в детдомовских мероприятиях.

Мы согласны с Макаренко, что, говоря о методах воспитания, особое значение нужно уделять организации активной, сознательной, творческой деятельности, которая влияет на формирование личности. Сегодня в опыте А. С. Макаренко особенно интересно соединение обучения и воспитания с производительным трудом. Сейчас мы всего лишь возродили огород и теплицы, но уже пользуются успехом кабачки, выращенные третьим интернатом. Воспитанники были горды своим трудом, они, как говорил А. С. Макаренко, стали «людьми, умеющими без принуждения создавать полезное для коллектива».

Педагогическое наследие А. С. Макаренко значимо и актуально сегодня. И каждый педагог, перечитывая его книги, статьи, заново открывает для себя этого человека, выбирает мудрые советы по воспитанию и успешной социализации воспитанников детского дома.

Детский дом сегодня – это большой образовательный комплекс. Общая площадь занимаемой территории – 65 789 км², площадь застройки – 16 881 м².

Все девочки и мальчики детского дома живут в двух- и трехместных комнатах, условия во многом приближены к домашним. Наши воспитанники имеют в распоряжении баню с сауной и бассейном, проходят лечение в медицинском блоке с современным оборудованием.

В детском доме есть возможность получить дополнительное образование по следующим направлениям:

- 1) декоративно-прикладное – 4 объединения;
- 2) художественно-эстетическое – 1 объединение;
- 3) спортивное – 6 объединений (футбол, настольный теннис, хореография, тренажерный зал, баскетбол, зал бокса им. Р. Проводникова).

Работают музей «Прикладное искусство» и музей Истории детского дома.

В ГКОУ СО «Нижнетагильский детский дом-школа» с 2012 г. работает школа приёмных родителей.

На сегодняшний день в детском доме живет и воспитывается 61 ребенок в возрасте от 4 до 19 лет.

Педагогический коллектив активно посещает курсы повышения квалификации, профессиональной переподготовки «Специальная психология и педагогика», «Проблемы и профилактика самовольных уходов несовершеннолетних из семей, образовательных организаций и организаций социальной сферы», «Управление комплексной безопасностью образовательной организации», «Психолого-педагогические основы организации безопасного поведения несовершеннолетних на дороге», «Управление введением ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» и т. д.

Основная задача педагогического коллектива – поиск и внедрение новых форм работы, направленных на развитие социально-педагогической деятельности, способствующей формированию социально-адаптированной личности воспитанника, готовой к самоопределению и интеграции в современном обществе. В деятельности детского дома большую роль играет попечительский совет.

В 2017 г. 5 декабря «Нижнетагильский детский дом-школа», единственный в России награжденный орденом Трудового Красного Знамени, отметил свой 95-летний юбилей.

Литература

1. Макаренко А. С. Некоторые проблемы теории и практики воспитания // Пед. соч.: В 8 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 1. 368 с.
2. Макаренко А. С. Очерк о работе Полтавской колонии им. М. Горького // Пед. соч. В 8 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 1. 368 с.
3. Макаренко А. С. Собрание сочинений в 4 томах. М.: Правда, 1987. Т. 2. 544 с.
4. Материалы музея ГКОУ СО «Нижнетагильский детский дом-школа».

А. О. Мантурова

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ И КОЛЛЕКТИВА
В НАСЛЕДИИ А. С. МАКАРЕНКО

Аннотация. В данной статье рассмотрены социально-педагогические аспекты воспитания личности и формирования коллектива через труд, игру, обучение. Упомянут целый ряд принципов педагогической деятельности, сформулированных Макаренко и необходимых в сегодняшнее время. Рассмотрены проблемы первичного коллектива в контексте работ А. С. Макаренко, в которых автор показывает их актуальность и указывает на их решающее значение в педагогической и воспитательной деятельности.

Ключевые слова: воспитание, личность, коллектив, труд, игра, образование, принципы педагогической деятельности.

Aleksandra O. Manturova

SOCIO-PEDAGOGICAL ASPECTS OF EDUCATION OF THE INDIVIDUAL
AND THE TEAM IN THE HERITAGE OF MAKARENKO

Abstract. This article discusses the socio-pedagogical aspects of the education of the individual and the formation of the team, through work, play, training. The great teacher justified a number of principles of pedagogical activity that are necessary in today's time. The problems of the primary team in the context of A. S. Makarenko, in which the author shows their relevance and attaches crucial importance in educational and educational activities.

Key words: education, personality, team, work, play, education, principles of pedagogical activity.

За последние 30 лет в Российской Федерации были сформированы основные системы, обеспечивающие её автономное положение в мире, в том числе была создана образовательная система.

Несмотря на то, что её создание идёт уже не одно десятилетие, во многом она базируется на образовательной системе Советского Союза, доказавшей свою эффективность на практике – выпускники советской школы показывали высокие результаты в самых разнообразных сферах. Нельзя, к примеру, не отметить успехи и достижения в области космонавтики. Классическим и ярким доказательством триумфа советского образования может служить Ю. А. Гагарин – первый космонавт мира, который является выпускником советской школы послевоенного периода – того времени, когда все сферы

жизни Советского Союза находились в упадочном состоянии, когда страна направляла все свои ресурсы на ликвидацию последствий тяжелейшей мировой войны.

Безусловно, нельзя недооценивать силу духа, мотивацию и амбиции отдельной личности, которые во многом и предопределили успех ряда советских ученых, конструкторов и лауреатов международных премий. Но нельзя отрицать и того факта, что все эти качества в значительной мере закладываются в юном возрасте не только в рамках семьи, но и вне её – в школе. На воспитание волевых качеств советская образовательная система также обращала особое внимание.

Одним из тех, кто предопределил путь развития советской школы (а вместе с этим заложил основы современного российского образования) является А. С. Макаренко. Подтверждением этого является тот факт, что в 1998 г. он был признан ЮНЕСКО человеком, определившим педагогическое мышление XX века [4].

Не вызывает сомнения и тот факт, что научно-педагогическое наследие, оставленное им, и есть одна из основ современного российского образования, и именно его труды являются частью базиса подготовки современных педагогов.

Очевидно, что ни одна система не может оставаться совершенной длительное время. Самые успешные теории должны регулярно пересматриваться и при необходимости корректироваться. Именно регулярной селекцией (отбором наиболее актуальных принципов и доктрин) обеспечивается достижение наиболее высоких результатов. Поэтому каждому педагогу необходимо уделять особенное внимание анализу и отбору существующих принципов воспитания, выступать в роли селекционера, отсеивая неактуальные и изжившие себя правила, методы, как это когда-то делал А. С. Макаренко, совершивший в свое время настоящий прорыв в педагогической науке [1].

В данной работе будет рассмотрен ряд принципов педагогической деятельности, сформулированных А. С. Макаренко, и проведён анализ возможности их применения в современных реалиях.

Принципы педагогической деятельности:

1. Необходимость в четком разделении понятий «обучение» и «воспитание», так как данные процессы являются противоположенными по своей структуре, принципам.

В теории классики и представители современной гуманной педагогики призывают своих последователей четко разграничивать эти понятия. Так, Ш. А. Амонашвили учит на примере всем известной картины Ф. П. Решетникова «Опять двойка» не осуждать и не критиковать ребенка, а принимать его с безусловной радостью, независимо от отметок, так как «отметка – это отметка. А вдруг ваш двоечник завтра мир будет переворачивать?» [2].

На практике дела обстоят иначе. Часто учитель судит ребенка по его успеваемости, а настроение и любовь родителей зависят от того, какую оценку принесет их ребенок. Хотя является ли успеваемость обязательной составляющей воспитанной личности?

2. Воспитание – процесс практический, а не теоретический. Чтение мотали и проповеди не является эффективным в отличие от организованной совместной жизнедеятельности.

Действительно, «лекции» редко бывают услышаны. Достижение целей воспитания требует от преподавателей серьезной работы, и в большей мере над собой, т. к. наиболее продуктивен наглядный пример воспитателя.

3. Понятия «коллектив», «воспитание», «личность» и «труд» в педагогической деятельности А. С. Макаренко неразрывно связаны: «Труд без идущего рядом образования <...> не приносит воспитательной пользы, оказывается нейтральным процессом» [3]. Коллективом считаются объединенные целью и идеологией люди, которые взаимозависимы в процессе достижения совместно намеченных задач. Их решения удастся достигнуть с помощью совместного труда.

4. Однако в современной школе представить разнообразие труда на благо коллектива затруднительно. Коллективы классов зачастую не развиваются, а лишь взаимовыгодно существуют в форматах уроков и факультативов.

Макаренко считал недостатком советской школы то, что коллектив класса является последним, а не первичным связующим звеном. Очень часто классы не объединены в общеобразовательную организацию. Каждый класс живет своей «узкорпоративной» жизнью, не выходя за ее пределы.

Особое место в жизни коллектива в коммуне Макаренко отводил игре. Игра имеет большое значение в развитии ребенка, и он должен играть, «надо не только дать ему время поиграть, но надо пропитать этой игрой всю его жизнь» – писал Макаренко. Так, коллективы в колонии нашли выражение в эстетике символики, отсюда и знамена, и сигналы, и отличительные знаки и т. п.

Опираясь на вышеописанные аспекты, хотелось бы предложить некоторые возможные решения, которые в свою очередь могут стать полезными для молодых педагогов.

Возможно, следует объединить общей целью каждый коллектив: классы, параллели, педагогов, всю школу, поставить цели в рамках каждой небольшой учебной группы. Жизнь школы должна касаться каждого участника образовательного процесса, тогда каждый, будь то ученик, учитель или родитель, будет чувствовать не только ответственность, но и станет частью чего-то большего и единого.

В рамках общего образования разумно создать базовые условия для учащихся с целью расширения их представлений о разнообразии профессий и создания позитивных условий для их перспективной профориентации. Так, до окончания школы учащийся не только сформирует представление о разнообразии профессий, но и получит возможность пробовать себя в тех или иных сферах, что поможет чуть более осознанно подходить к выбору профессии, а также перенимать опыт у специалистов.

Литература

1. Богуславский М. В., Занаев С. З. Социально-личностная педагогика А. С. Макаренко в контексте современного российского // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 1. № 2 (11). С. 23–26.
2. Богуславский М. В. Социальный оптимизм. Педагогика Антона Макаренко // Учительская газета. 2018. № 13.
3. Проект Федосова А. Макаренко Антон Семенович. Интернет-источник: www.makarenko.edu.ru (дата посещения 13.01.2019).
4. Наследие педагога: дайджест/составитель О. Б. Шакирова. Интернет-источник: miasslib.ru/wp-content/uploads (дата посещения 23.01.2019).

Л. В. Мардахаев

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАННИКА А. С. МАКАРЕНКО

Аннотация. В статье раскрывается педагогическая деятельность воспитанников А. С. Макаренко Калабалиных Семёна Афанасьевича и Галины Константиновны, которые на практике доказали важность для педагогики учения своего учителя; вклад Семёна Афанасьевича в воспитание трудных детей, его стремление, с одной стороны, донести до будущих педагогов особую миссию педагога и сложность педагогического труда, а с другой – раскрыть им существо педагогического учения Антона Семёновича; участие в педагогической деятельности Семёна Афанасьевича его супруги Галины Константиновны, сумевшей не только реализовать опыт А. С. Макаренко, но и развить его с учетом изменявшейся ситуации в стране и возникающих трудностей в воспитательной работе с отдельными воспитанниками.

Ключевые слова: педагог, педагогическое наследие, педагогический опыт, педагогические размышления.

Lev V. Mardakhaev

CONTINUITY IN THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF THE PUPIL A. S. MAKARENKO

Abstract. The article reveals the pedagogical activity of A. Makarenko's students named Semyon Kalabalin and Galina Kalabalina, who proved the importance of their teacher's teachings for the pedagogy in practice; Semen Kalabalin's contribution to the education of difficult children, his desire, on the one hand, to convey to the future teachers the special mission of the teacher and the complexity of the pedagogical work, and on the other – to reveal to them the essence of the pedagogical teaching of A. Makarenko; participation in the teaching activities of Semyon by his wife Galina, who managed not only to realize the experience of A. Makarenko, but also to develop it in view of the changing situation in the country and the difficulties encountered in educational work with individual pupils.

Keyword: teacher, pedagogical heritage, pedagogical experience, pedagogical reflections.

Педагогическое наследие А. С. Макаренко (1988–1939) вызывает особый интерес педагогов во многих странах мира. Об этом свидетельствует деятельность Международной Макаренковской ассоциации и активное внедрение его учения в практику многих педагогов. Следует особо выделить реализацию педагогического наследия (педагогического учения) А. С. Макаренко, получившее внедрение в практической деятельности его воспитанника Семёна Афанасьевича Калабалина (1903–1972). Это был один из любимых учеников

выдающего отечественного педагога Антона Семёновича Макаренко. Семён Афанасьевич всю свою жизнь посвятил детям, трудным в воспитательном отношении, детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации. Как подчеркивал С. А. Калабалин, это были дети, которые не имели будущего и выжить самостоятельно они не могли. Именно им он, его жена Галина Константиновна и их сын Антон Семёнович посвятили всю свою жизнь, помогая сформироваться как самостоятельным личностям, способным самореализоваться в жизни в интересах себя и на благо Отечества.

Отличительная особенность практической деятельности Калабалиных – на практике показать исключительную важность для педагогики учения своего учителя А. С. Макаренко. Опираясь на свой личный опыт, Семён Афанасьевич часто выступал перед студентами педагогических вузов. В своих выступлениях он всегда в первой части говорил об особой миссии педагога в воспитании подрастающего поколения, об исключительной сложности педагогического труда для того, чтобы каждый студент еще раз осмыслил, правильно ли он сделал, выбрав для себя педагогическую сферу деятельности. Во второй части он старался «влюбить» студентов в своего учителя Антона Семёновича Макаренко, раскрывая особенности его педагогического учения с опорой на свой педагогический опыт. Его выступления всегда встречались тепло и вызвали огромный интерес. К нему нередко обращались за советом педагоги, особенно молодые, и он очень корректно старался подсказать им, помочь.

Практика воспитательной деятельности С. А. Калабалина позволила ему развить учение А. С. Макаренко о детском воспитательном коллективе. В каждом своем выступлении перед педагогическими коллективами он старался раскрыть существо этого учения, иллюстрируя воспитательную деятельность примерами, приведенными А. С. Макаренко в его «Педагогических поэмах», и из своего педагогического опыта. Демонстрируя свой опыт создания детских воспитательных коллективов в различных воспитательных учреждениях, Семён Афанасьевич убедительно доказывал справедливость учения А. С. Макаренко.

Семён Афанасьевич прошел суровую школу жизни. Воспитанный улицей, он хорошо понимал самых трудных воспитанников и мог найти к каждому из них свой подход. Как писал А. С. Калабалин: «Часто, бывают такие ребята, что... ну живой организм. Но это ещё не значит, что его нужно любить, потому что он скорее вызывает какое-то опасение, какую-то тревогу и какую-то настороженность, опаску. И всё-таки мы многое в себе человеческое перебарываем, влюбляемся в нашего воспитанника, ещё не воспитанного, а затем делаем его таким красавцем. И так неудержимо влюбляемся, что потом когда расстаёмся, что как будто кусок сердца откалываем» [4]. В этом существо Семёна Афанасьевича – педагога и патриота.

О педагогическом опыте С. А. Калабалина можно судить по его «Педагогическим размышлениям» (сборник материалов, в которых представлены выступления, материалы по подготовке его выступлений, черновые записки и пр.) [5]. Значительное место в них принадлежит осмыслению С. А. Калаба-

линым природы отклоняющего поведения несовершеннолетних. Он старался показать родителям и педагогам, что многие проблемы закладываются в раннем возрасте в виде безобидных, казалось, шалостей детей. Именно эти шалости закладывают основы агрессивности личности, которые впоследствии определяют ее проявление. Учитывая, что С. А. Калабалину приходилось работать с наиболее сложными воспитанниками, для него представляло «особое удовольствие, особый педагогический интерес – сделать из каждого такого ребенка человека. Влюбить его самого в себя. Влюбить в него своих коллег, хотя он абсолютно не даёт никаких признаков, по которым можно было отнестись к нему с любовью» [4].

Анализируя педагогическую деятельность Семёна Афанасьевича, следует отметить, что всякий раз, работая в исключительно сложной детской воспитательной среде, ему удавалось навести порядок, организовать воспитательную деятельность в воспитательном учреждении и получить значимый конструктивный воспитательный результат. То, что ему удавалось добиваться в процессе воспитания несовершеннолетних, удивляло всех, кто знакомился с его опытом. При этом А. С. Калабалин умело опирался на учение своего учителя, создавая детский воспитательный коллектив и обеспечивая его конструктивное развитие, увлекая всех воспитанников, входящих в него. Воспитательный коллектив для него на начальном этапе выступал целью, а в последующем – важнейшим средством стимулирования воспитания. От педагога требовалось высочайшее искусство опираться на детский воспитательный коллектив, превращая самих воспитанников в соучастников его развития и самосовершенствования.

В то же время С. А. Калабалину, как и его учителю А. С. Макаренко, приходилось постоянно преодолевать негативизм со стороны чиновников по отношению к своей воспитательной деятельности. В результате чиновники все же были вынуждены признать, что «дети стали неузнаваемые, здоровые, культурные, политически развитые, веселые». Хотя и отмечали тот факт, что педагогическая система С. А. Калабалина находилась «в полном разрезе с положением от... до и т. д.». Уметь преодолевать подобные оценки и при этом продолжать свою воспитательную деятельность – это и мудрость педагога, и высочайшая ответственность перед воспитанниками, которые его любили и бесконечно ему доверяли.

Семён Афанасьевич на практике сумел доказать ценность педагогического наследия А. С. Макаренко. Об этом убедительно свидетельствует такой факт: по данным его воспитанников В. В. Морозова и Д. П. Барскова, он 18 раз менял различные воспитательные учреждения, в которых находился особый контингент, и учреждения находились в состоянии их расформирования в виду неуправляемости (Школа-колония № 66 для трудновоспитуемых, Ленинград, 1931 г.; Якушенская колония для рецидива, Винницкая область, 1934 г.; Соколовский детский дом, Винница, 1938 г.; Барыбинский детский дом № 3, Москва, 1939 г.; Московский детский дом № 60 особого режима, Сокольники, 1941 г.; Воспитательная колония МВД Грузии, Кутаиси, 1946 г.; Сталининская ТВК, Южная Осетия, 1947 г.; Мотовиловский детский дом,

Киевская область, 1950 г.; Клемёновский детский дом, Егорьевск, Московская область, 1956 г.) и др.

Семён Афанасьевич приводит заслуживающий внимание приказ зав. Горono Тюркина по подобному учреждению, вышедшему перед его назначением директором: «Вследствие полного развала воспитательной и хозяйственной работы и совершенного отсутствия данных к восстановлению нормальной работы, 66-ю колонию (школа-колония для трудновоспитуемых – Л. М.) закрыть, 100 детей возле дороги Ленинград Петергоф». Воспитанники этой колонии настолько озверели, что их педагоги могли только через трубу вылезать из своей квартиры, находящейся на территории колонии [4].

Педагогическую деятельность Семёна Афанасьевича нельзя рассматривать в отрыве от его супруги Галины Константиновны (Мейер) (1909–1999). Вместе с ним они внесли огромный вклад в дело воспитания подрастающего поколения России. Ей удавалось находить подход к каждому воспитаннику, помогать ему преодолеть негативные наслонения предшествующего жизненного опыта, становиться личностью и сопровождать в самостоятельной жизни.

Следует подчеркнуть, что Галина Константиновна – это российский педагог, удивительный педагог, успешно реализовавший опыт А. С. Макаренко в воспитании подрастающего поколения. Она смогла не только реализовать этот опыт, но и развить его с учетом изменявшейся ситуации в стране и возникающих трудностей в воспитательной работе с отдельными воспитанниками. Для Галины Константиновны характерно стремление постоянно сверяться с педагогическим опытом и учением А. С. Макаренко. Она не только обращалась к этому опыту, но и была его активным пропагандистом в различных педагогических средах. Галина Константиновна, как и Семён Афанасьевич, нередко выступала в различных педагогических аудиториях, пропагандируя педагогическое учение А. С. Макаренко и свой педагогический опыт. Выйдя на пенсию, она продолжала выезжать в различные регионы Советского Союза с выступлениями о педагогическом наследии А. С. Макаренко и С. А. Калабалина.

Своей педагогической деятельностью Галина Константиновна, как и ее муж Семён Афанасьевич, развивала различные аспекты воспитания детского воспитательного коллектива, индивидуального подхода к воспитанию, социально-педагогического сопровождения адаптации отдельных воспитанников в условиях детского дома и в самостоятельной жизни по выпуску, взаимодействия со школой в стимулировании обучения и в вопросах воспитания, целесообразно использовать различные методов в воспитании (индивидуальные поручения, требования, убеждения, личного примера и пр.).

Галина Константиновна была исключительно внимательным к каждому воспитаннику педагогом, авторитетным и педагогически грамотным в работе с ним, пользовалась огромным авторитетом у воспитанников. Вспоминая ее, они неоднократно подчеркивали, что относились к Галине Константиновне с особым уважением. Оно было настолько велико, что воспитанники

не считали возможным ей врать. Многие ее считали и называли своей мамой. Она, как мама, не только заботилась о каждом воспитаннике, но и сопровождала его в последующей жизни в период учебы, адаптации в профессии и практической деятельности. А как гордилась она, когда ее бывшие воспитанники приезжали к ней, как к матери!

Ее педагогическая деятельность отличалась высочайшим искусством. Как рассказывала сама Галина Константиновна, она работала преимущественно с мальчишками, среди которых было немало исключительно сложных, и к каждому она сумела найти подход, способствуя его становлению как личности. Особенно интересны ее материалы по реализации индивидуального подхода к каждому воспитаннику, взаимодействию с педагогами школы, с детским коллективом в воспитательной деятельности [1].

Большой вклад внесла Галина Константиновна в развитие учения А. С. Макаренко о коллективе. Она была глубоко убеждена, что прежде всего необходимо воспитать сам коллектив. Детское сообщество влияет на каждого ребенка сообразно его возможностям, но чтобы оно стало воспитательным коллективом – субъектом воспитания, необходимо его сформировать (воспитать). Особая роль в формировании воспитательного коллектива, неоднократно подчеркивала она, принадлежит педагогу. Только такой – правильно воспитанный – коллектив становится субъектом конструктивного воспитания, а в задачу педагога входит помогать ему в этом становлении и направлять его в развитии, в воспитательном влиянии на отдельные личности тех, кто в него входит.

В педагогическом учении Галины Константиновны встречается мысль А. С. Макаренко об одном из важнейших принципов воспитания: «Как можно больше уважения к ребенку и как можно больше требований к нему». Она на практике видела, с каким уважением Антон Семенович относился к каждому воспитаннику и как доверял ему. Галина Константиновна обращает внимание воспитателей на необходимость оказывать «как можно больше уважения и доверия воспитаннику». В ее педагогической деятельности доверие становится одним из продуктивных средств воспитания. Анализируя ее педагогические взгляды, видишь, как смело, умело и целесообразно она реализовала доверие к каждому своему воспитаннику в работе с ним, а воспитанники верили ей и старались не огорчать.

Богатым педагогическим наследием Галины Константиновны являются ее дневники [7]. Писала Галина Константиновна дневники не для публикации, а для себя. Дневник для нее был особым педагогическим инструментарием для сбора информации на каждого воспитанника, чтобы, анализируя ее, определять пути работы с ним, фиксировать и видеть динамику его изменения. По существу, это своего рода «собеседник», помощник педагога в работе с воспитанником, выработке способов педагогического воздействия, а также возможность вспомнить о прошлом, поразмышлять над личным опытом жизни, опытом жизни других людей. Для читателей материал, представленный в педагогических дневниках Г. К. Калабалиной – это особый материал познания существа ее социально-педагогической деятельности, который

еще до конца не изучен и не осознан. В них представлен богатейший материал для исследователей в области воспитания, для практиков – как пример кропотливого педагогического поиска и достижения результативности в воспитании отдельных воспитанников. В своих педагогических дневниках она записывала свои наблюдения за каждым воспитанником, планы в их воспитании, успехи и неудачи.

Педагогические размышления Г. К. Калабиной представляют собой исключительно ценный материал для родителей [6]. Это проверенный на практике опыт воспитательной деятельности, сформулированный в виде педагогических размышлений и рекомендаций. В них излагается, как педагогически грамотно изучать своеобразие ребенка, строить отношения, реагировать на те или иные его проявления, а также целенаправленно влиять с учетом его всестороннего знания.

Изучение педагогического наследия А. С. Макаренко и его воспитанников и последователей Калабалиных убедительно доказывает важность сложившегося учения в деле воспитания несовершеннолетних, в том числе трудных в воспитательном отношении. При этом «Педагогические размышления» и опыт Калабалиных – замечательное свидетельство творческого развития учения А. С. Макаренко.

Литература

1. Берегиня: матер. третьих междунар. соц.-педаг. чтений, посв. Г. К. Калабиной (Москва, 1 октября 2015 г.) / сост. и ред. Л. В. Мардахаева. М.: ПЕРСПЕКТИВА, 2016.
2. Воспитание есть искусство, дело живое и творческое: матер. вторых междунар. соц.-педаг. чтений, посв. А. С. Калабалину (Москва, 2 октября 2014 г.): сб. статей / под ред. Л. В. Мардахаева. М.: РГСУ, 2014.
3. Воспитание гражданина – дело государственной важности: матер. Всеросс. конф. с междунар. участ. VI Калабалинских чтений, посв. 115-летию со дня рождения Семена Афанасьевича Калабалина (Москва, 2 октября 2018 г.) / под ред. Л. В. Мардахаева, В. В. Зарецкого. М.: Центр защиты прав и интересов детей, 2018. fcprc.ru/mezhdunarodnaya-deyatelnost/vospitanie-grazhdanina-delo-gosudarstvennoj-vazhnosti.
4. Калабалин А. С. Педагогическое наследие и современность: первые Калабалинские чтения / сост. и ред. Л. В. Мардахаев. М.: Перспектива, 2013.
5. Калабалин С. А. Педагогические размышления: сб. / сост. и ред. Л. В. Мардахаев. М.: Юстиция, 2017.
6. Калабалин А. С. Педагогические размышления: сб. / сост. и ред. Л. В. Мардахаев. 2-е изд., испр. и доп. М.: Группа МДВ, 2017.
7. Калабалина Г. К. Педагогические размышления: сб. / сост. и ред. Л. В. Мардахаев. 2-е изд., испр. и доп. М.: Изд-во РГСУ, 2018.
8. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: В 8 т. / А. С. Макаренко. М.: Педагогика, 1983–1988.

А. П. Орлова

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ А. С. МАКАРЕНКО И ЕГО СОВРЕМЕННОКОВ

Аннотация. Статья позволяет увидеть этнопедagogический аспект социальной педагогики в деятельности А. С. Макаренко и его современников. В русле проблемы педагогики среды (предтеча социальной педагогики) и народной педагогики выявлена преемственность ряда важнейших педагогических идей: идея гуманизма, идея трудового воспитания, идея коллективизма, идея приоритетности семейного воспитания, идея опоры на моральный кодекс народа в организации нравственного воспитания, идея реализации устного народного творчества в духовно-нравственном и общекультурном развитии подрастающего поколения.

Ключевые слова: педагогика среды, народная педагогика, этнопедagogический аспект социальной педагогики.

Anna P. Orlova

ETHNOPEDAGOGICAL ASPECT OF SOCIAL PEDAGOGY IN ACTIVITY AS A. S. MAKARENKO AND ITS CONTEMPORARIES

Abstract. The article allows you to see the ethno-pedagogical aspect of social pedagogy in the activities of A. S. Makarenko and his contemporaries. In line with the problem of pedagogy of the environment (the forerunner of social pedagogy) and folk pedagogy, the continuity of a number of the most important pedagogical ideas: the idea of humanism, the idea of labor education, the idea of collectivism, the idea of giving priority to family education, the idea of relying on the moral code of people in the organization of moral education, the idea of the implementation of oral folk art in the spiritual and moral and cultural development of the younger generation.

Keywords: pedagogy of the environment, national pedagogy, ethnopedagogical aspect of social pedagogy.

В условиях активного развития социальной педагогики и актуализации этнопедagogизации образования важным является обращение к истории, где возможно найти корни решения современных социально-педагогических проблем и эффективного осуществления преемственности народной и научной педагогики. В этом плане определенный интерес для нас представляет наследие А. С. Макаренко и его современников. В 20-е годы XX столетия происходят глобальные преобразования в педагогической науке, связанные со становлением социальной педагогики, в основе которой лежит народная педагогика. Одним из идейных направлений советской педагогической на-

уки стала проблема среды воспитания (предтеча социальной педагогики), активно разрабатываемая в 20-е годы учеными, выдвигающими концепцию взаимодействия школы и среды.

Проведенный анализ наследия просветителей 20–30-х годов прошлого столетия позволяет утверждать, что народная педагогика, несмотря на то, что данный термин теоретиками педагогики среды не упоминался, как составная часть входила в понятие педагогики среды. Подтверждает вышесказанное тот факт, что исследователи педагогики среды большое внимание уделяли изучению праздников, традиционных детских игр, сказок, рассматривали влияние примера взрослых, товарищей, героев сказок на формирование личности. Все это является составной частью народной педагогики. На страницах прессы обсуждались вопросы педагогики среды, включающие этнографические и фольклорные материалы, являющие собой в целом конгломерат народного творчества, т. е. имеющие тесную взаимосвязь с народной педагогикой. Напомним, что в широком смысле слова народная педагогика – это все из народного творчества, что прямо или опосредованно может служить или служит делу воспитания. Изучались результаты исследования среды, определение взаимовлияния среды и детских учебно-воспитательных учреждений, роль среды в воспитании подрастающего поколения. В педагогических журналах Беларуси («Асвета», «Камуністычнае выхаванне»), России («Вестник просвещения», «На путях к новой школе»), Украины («Шлях освіти», «Комуністична освіта») публиковали программно-методические статьи, ориентирующие на изучение народного творчества рабочих и крестьян, их домашнего и общественного быта, семейных отношений, воспитания детей, быта молодежи, обычаев и традиций, оказывающих влияние на становление личности, т. е. на изучение так называемого в настоящее время «фона воспитания», среды, в которой происходит воспитание и формирование подрастающего поколения. При изучении быта крестьян акцентировалось внимание на вопросах, включающих элементы народной педагогики: состав типовой семьи в колхозе, семейные отношения, воспитание детей, быт молодежи, отношение к церкви и религиозным обрядам, празднование революционных праздников и праздников религиозных, важнейшие элементы семейной жизни (бракосочетание, рождение ребенка, похороны); старые обряды и новые; новые произведения народного творчества, связанные с жизнью и бытом в селе. Исследование быта рабочих также предполагало рассмотрение этнопедагогически направленных аспектов: традиции, обычаи, обряды, характерные для городского населения, архитектура, живопись, резьба, музыка и пение, танцы и театр, игры, рассказы, легенды, песни рабочих, сказки, предания, анекдоты, присказки, загадки, заговоры, элементы драмы. Всесторонне изучалось воспитание детей в семейно-бытовой обстановке: семейный микроклимат, обычаи, традиции, которые оказывают воздействие на поведение детей, детские игры, фольклор.

Изучая среду воспитания, ученые и педагоги пытались более детально наладить школьное обучение и воспитание и через это сильнее воздействовать на быт семьи. Исследователи проблемы среды неоднозначно подходили

к оценке воспитательной сущности и педагогической ценности традиционного народного опыта воспитания, которое включалось в понятие воспитательной среды. На страницах педагогической прессы, в русле разработки проблемы среды воспитания и выдвижения концепции взаимодействия школы и среды развернулась дискуссия о положительных и отрицательных сторонах традиционного народного опыта социализации личности. Это способствовало выработке критерия отбора средств и методов народной педагогики, реализуемых в учебно-воспитательной работе школы. При этом правильность выбора в большинстве случаев основывалась на приоритетности установки на формирование высококонрастной личности, заложенной в самой сущности народной педагогики, основанной на гуманистических идеалах народа.

Работы педагогов-теоретиков и практиков, занимающихся проблемами педагогики среды, свидетельствуют, что главным условием успешности и жизненности работы новой школы они считали воспитание ребенка на основе средств, методов, приемов, творчески заимствованных из жизненной практики народа, находящих свое реальное воплощение в местной действительности, в педагогике окружающей среды. Об этом довольно подробно писал С. Т. Шацкий в статье «Школа для детей или дети для школы», опубликованной в ряде педагогических журналов (см., напр.: «Путь просвещения», 1922; «На путях к новой школе», 1923). Идея «школа в среде» занимала одно из центральных мест в педагогической концепции ученого. И здесь нельзя не подчеркнуть, что, рассматривая взаимоотношение школы и среды, педагог опирается на имеющую место педагогическую традицию. Результатом стало концептуальное педагогическое требование: разностороннее изучение среды и активное участие в ее преобразовании, что, по сути, подразумевало единство и взаимосвязь положительных начал народной и научной педагогики.

С. Т. Шацкий признавал, что именно педагогика среды может дать ответ на вопрос, что нужно этой среде. Школе, иначе научной педагогике (это, с его точки зрения, научно организованная педагогическая среда), он отводил роль фермента, который должен участвовать в изучении педагогики окружающей среды и, критически оценивая ее, опираться на положительные ее стороны, отказываясь от негатива. Можно утверждать, что, поставив вопрос об основном методе новой, жизненной школы, педагог давал метод руководства механизмом преемственности народной и научной педагогики: школе надлежит внимательно вглядываться в реальную жизнь, изучать ее методы воспитания; школе следует опираться на ценные приемы воспитания, которые вырабатываются в среде; необходимо создавать методы изучения среды и педагогически использовать полученные результаты.

Проблема педагогики среды с опорой на народную педагогику, целесообразность руководства механизмом преемственности народной и научной педагогики спонтанно зародились у П. П. Блонского еще в дореволюционный период (См. «Задачи и методы новой народной школы», 1916). Согласно позиции ученого, существующий разрыв между школой и воспитанием народных

масс служит причиной того, что ни школа, ни семья и окружающая среда (народное воспитание), не могут добиться прогресса в воспитании подрастающего поколения. Помочь исправить положение может народная школа, как школа жизни, выработки определенного поведения и привычек. Главным слагаемым успеха новой народной школы он видел в том, что это школа человечности, школа жизни, где создается нравственная личность. Школа объединяет семью с жизнью, с трудом крестьян и рабочих, дает национальное воспитание. Это обеспечивает связь ребенка с родиной и народом, являя собой путь к общечеловеческой культуре. Школа должна тесно сотрудничать в своей воспитательной работе с населением, а исходной точкой обучения должно стать детское, народное, научное и художественное творчество.

Несомненный интерес, с точки зрения социальной педагогики и преемственности народной и научной педагогики, вызывает мысль педагога о том, что учителя должны учиться у народа естественному, простому человеческому подходу к детям. В этой связи следует обратить внимание на работу ученого «Трудовая школа» (1919), в которой он специально выделяет раздел «Народное и человеческое воспитание», где употребляет термин «народное воспитание» (данное явление сегодня определяется как «народная педагогика»). Высокая оценка народного воспитания позволила ему увидеть особую воспитательную эффективность новой школы в единстве и во взаимосвязи воспитательных усилий народного воспитания и народной трудовой школы. Он считал, что школа индустриально-трудовой культуры является школой общечеловеческой культуры, ориентируя педагогов на использование гуманистических и демократических идеалов народа. Преимущество трудовой школы П. П. Блонский видит в том, что в ней с раннего детства ребенок воспитывается в тесной связи с народом и его трудовым бытом, т. е. трудовая школа сближает ребенка с широкими трудящимися массами.

Определенную роль в осознании значимости педагогики среды и народной педагогики в формировании личности сыграли работы руководителя школы имени Ф. М. Достоевского В. Н. Сорока-Росинского. Один из создателей учения о коллективе интересовался вопросом национальной психологии славян. В построении педагогической системы он исходил из принципа народности воспитания. Народность воспитания рассматривал как категорию нравственную, слияние личных стремлений с волей народа и отождествлял её с национальным воспитанием. Утверждал, что основные принципы национального воспитания должны закладываться в семье, где основой является религиозное воспитание, авторитет, традиция, песня, сказка. При этом следует подчеркнуть, что, несмотря на то, что педагог ратовал за воспитание на народных традициях, это не носило националистического характера. В поиске надежного и эффективного метода воспитания просветитель предлагал обращать внимание на народное творчество, игру, труд, указывая на необходимость преемственной связи поколений в развитии духовной культуры. Согласно В. Н. Сорока-Росинскому, школа должна взять в свои руки нравственное и общественное воспитание в условиях разрыва широких народных масс с их корнями, соединяющими их с прежним традиционным

бытом, разрушением патриархальной семьи. Таким образом, в единстве школьного и традиционного воспитания ученый видит путь эффективного решения актуальных воспитательных задач.

Стратегической основой педагогического мировоззрения А. С. Макаренко является вера в народ, его педагогические традиции, в воздействие окружающей социальной среды на воспитание подрастающего поколения. В соответствии с «педагогикой среды», ученый подчеркивал, что воспитывает вся окружающая действительность (общественные идеалы, люди, их дела, поступки, отношения), т. е. педагогика питается самой жизнью. Он утверждал, что опыт окружающей действительности служит основанием его авторской педагогической теории; осознавал жизненность и актуальность идеи народности воспитания в современных условиях развития школы и педагогики, когда политика в области образования официально обрела общенародный характер; гуманистический и демократический характер педагогики и школы законодательно был закреплен в «Декларации о школе» (1918).

В 20–30-е годы А. С. Макаренко занял особую позицию в области связи школы с жизнью, практикой жизнедеятельности трудового народа. Достоинством учения просветителя стало то, что он творчески аккумулировал достижения предшествующей педагогической мысли и многовековой опыт народной педагогики в области воспитания в создании единой системы нравственного воспитания. Доказано, что его педагогическая теория и практика знаменуют качественно новую веху в развитии теории нравственного воспитания в советской школе и осуществлении преемственности народной и научной педагогики; соединяют решение современных педагогических задач с использованием прогрессивных педагогических идей и опыта народной педагогики. Ключ воспитания высоконравственной личности он видит в народной педагогике – раннее включение ребенка в трудовую деятельность взрослых в соответствии с возрастными возможностями (в начале в игровой форме). Выдвигает главный и основной метод воспитания – идею воспитательного коллектива: воспитание социально значимых гражданских качеств личности основано на организации трудовой жизни коллектива детей. Всё это согласуется с народной педагогической традицией, где можно говорить о некоем синтезе и в отдельном случае симбиозе народной и научной педагогики (например, синонимическая трактовка: народное мнение – общественное мнение).

Нельзя не отметить, что у Антона Семеновича были колебания в поиске путей построения новой педагогики, и в этом находила свое отражение и интересующая нас проблема. В частности, в середине 20-х годов он отстаивал преимущество правильно организованного детского дома перед семейным воспитанием. Однако очень скоро педагог признал преимущество народной системы воспитания, где приоритетом является семья – хранительница народных традиций воспитания. Во многом этому способствовало то, что он сам был взращен на гуманных традициях народной педагогики. Это помогло педагогу выработать правильное решение: вначале он развил идею о создании детского дома как коллектива, где объединены усилия и воспи-

тателей, и государства, и семьи; позже акцентировал внимание на разработке проблемы семейного воспитания (см.: «Книга для родителей», «Лекции о воспитании детей», «О «Книге для родителей», «Воспитание в семье и школе», «Семья и воспитание детей»). Он одним из первых в истории советской педагогики выдвинул идею о единстве семьи и школы в воспитании.

Как свидетельствует критический анализ педагогического наследия А. С. Макаренко, его опыт разработки системы средств и методов воспитания, как и в целом вся его педагогическая система, являются собой образец связи с педагогией среды, творческого осуществления преемственности народной и научной педагогики. Деятельность ученого выдержана в духе народной педагогической традиции. Это проявляется в самой методике воспитательной работы: основой его воспитательного метода является гуманизм; методы, средства воспитания творчески заимствованы у народа. Большое место в воспитании педагог отводит труду, игре, общественному мнению, родному слову, устному народному творчеству, традициям. Призывает изучать педагогические традиции народов СССР с целью обогащения теории и практики воспитания прогрессивными педагогическими идеями и опытом. Это находит воплощение в практической деятельности А. С. Макаренко как руководителя колонии имени А. М. Горького и коммуны имени Ф. Э. Дзержинского (см. напр.: «Педагогическая поэма», и «Флаги на башнях»).

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что А. С. Макаренко и ряд его известных современников-просветителей признают важную роль педагогики среды в воспитании личности и влияние народной педагогики на их педагогическую деятельность. Результат – взаимосвязь и взаимодействие педагогических идей: идея гуманизма, идея трудового воспитания, идея приоритетности семейного воспитания, идея коллективизма, идея опоры на моральный кодекс народа в организации нравственного воспитания, идея реализации устного народного творчества в духовно-нравственном и общекультурном воспитании подрастающего поколения.

С. Д. Половецкий, К. Ю. Милованов

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ А. С. МАКАРЕНКО¹

Аннотация. В статье анализируются основные этапы становления и развития добровольчества, состояние и перспективы его развития в современных условиях. Показано, что для решения поставленных проблем в данной сфере педагогическое наследие А. С. Макаренко имеет теоретическое, методологическое и практическое значение. Сформулирован ряд положений относительно того, что идеи, изложенные в статье, позволят высказать некоторые научно-практические рекомендации по дальнейшей активизации педагогической работы в сфере добровольчества.

Ключевые слова: история педагогики, история образования, добровольчество, А. С. Макаренко, «Юнармия».

Sergey D. Polovetskiy, Konstantin Yu. Milovanov

HISTORICAL ASPECTS OF VOLUNTEERING IN CONTEXT PEDAGOGICAL HERITAGE OF A. S. MAKARENKO

Abstract. The article analyzes the main stages of the formation and development of volunteering, the state and prospects of its development in modern conditions. It is shown that the pedagogical heritage of A. S. Makarenko has theoretical, methodological and practical significance. A number of provisions have been formulated with respect to the fact that the ideas presented in the article will make it possible to make some scientific and practical recommendations for the further intensification of pedagogical work in the field of volunteering.

Keyword: history of pedagogy, history of education, volunteering, A. S. Makarenko, "Yunarmiya".

События прошедшего 2018 года, когда научно-педагогическая общественность мероприятиями различного уровня и характера широко отметила 130-летие Антона Семеновича Макаренко, еще раз показали, что идеи великого педагога актуальны и востребованы. Мы отмечаем, что в современных условиях проявилась ярко выраженная тенденция «...к возвращению идей

¹ Статья подготовлена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» на 2017–2019 годы (№ 27.8089.2017/БЧ) «Реализация потенциала историко-педагогических исследований в современном педагогическом образовании»

А. С. Макаренко в педагогическую реальность и актуальную образовательную политику» [2, с. 19].

Говоря о педагогических подходах к истории становления и развития добровольчества, к рассмотрению его современных проблем, представляется целесообразным еще раз подчеркнуть, что «новаторская, устремленная в будущее педагогика А. С. Макаренко предоставляет научно-педагогическому сообществу, учителям-практикам необходимый и весьма эффективный, прошедший проверку временем инструментарий для формирования у подрастающего поколения чувства патриотизма, коллективизма и товарищества» [10, с. 67].

Современные исследователи также отмечают прочную связь добровольчества с законом параллельного педагогического действия, сформулированным А. С. Макаренко. Сообразно этому закону, наряду с непосредственной деятельностью педагогов-воспитателей в формировании подрастающего поколения, необходимо активно и целеустремленно использовать возможности окружающей среды, в первую очередь, коллектива. В этой связи подчеркивается, что в процессе добровольческой деятельности роль коллектива как интегратора совместных усилий заметно возрастает [6].

Безусловно, представляется возможным, правильным и объективным согласиться с высказанным рядом педагогов положением о том, что коллективистское воспитание школьников и молодежи в волонтерском отряде во многом основывается на системе перспективных линий, разработанной А. С. Макаренко, поскольку перспективой великий педагог считал практическую цель, которая в процессе совместной деятельности способна объединить, увлечь и сплотить членов данного сообщества [8, с. 42].

Цели и задачи добровольчества неразрывно связаны с идеями А. С. Макаренко о патриотизме и патриотическом воспитании. В этом отношении мы отмечаем, что на протяжении всей истории российского государства воспитание чувства патриотизма у наших соотечественников, особенно у молодого поколения, всегда стояла на высоком уровне, как в боевых, так и в мирных условиях [5; 11].

Важно подчеркнуть, что уже в «макаренковское время» добровольчество приняло самые широкие и разнообразные формы. Например, следует отметить, что в стахановское движение, в другие государственные программы добровольчества в 1930-е гг. были вовлечены миллионы трудящихся Советского Союза [7]. В 1940 г. был дан старт замечательному тимуровскому движению, вовлекшему в свою орбиту миллионы советских девочек и мальчишек.

В послевоенный период эта работа была продолжена, наполнена новыми идеями, формами и содержанием. В 1950-е гг. значимым общественным явлением стало движение молодежи за освоение целинных и залежных земель. В 1960–1970-е гг. возникло, окрепло и получило свое массовое развитие движение студенческих отрядов.

В 1960-х гг. был дан старт военно-патриотическим играм «Зарница» и «Орленок», в ходе которых большое внимание уделялось воспитанию патриотизма, мужества, стойкости и сознательной дисциплины, поисково-кра-

еведческой работе, туристической деятельности, военно-спортивным играм, соревнованиям на местности и др.

В современных условиях задачи развития добровольчества (волонтерства) возведены в ранг реализации государственной политики в области образования. Одна из основных задач, которая ставится перед добровольчеством – создание благоприятных условий для формирования у членов различных добровольческих объединений высоких гражданских, патриотических и духовно-нравственных качеств, их подготовки к служению Отечеству на военном и гражданском поприще.

29 октября 2015 г. Президент России В. В. Путин подписал Указ об учреждении Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников», в рамках которой в январе 2016 г. была создана «Юнармия» – всероссийское военно-патриотическое общественное движение. По состоянию на февраль 2019 г. численность «Юнармии» превысила 325 тыс. чел. Региональные отделения действуют во всех 85 субъектах Российской Федерации, а также в Армении, Таджикистане и Абхазии. Вступить в ее ряды может любой школьник, общественная организация, клуб или поисковый отряд. До 2020 г. на территории России планируется создать более 100 центров военно-патриотического воспитания. Юнармейцы ведут разнообразную волонтерскую работу, несут вахту памяти у Вечного огня и мемориалов, участвуют в поисковых работах в местах боев Великой Отечественной войны, оказывают помощь ветеранам, принимают участие в различных патриотических акциях, культурных и спортивных мероприятиях [15].

В Указе Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» определена задача «воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе... создания условий для развития наставничества, поддержки общественных инициатив и проектов, в том числе в сфере добровольчества (волонтерства)» [14].

В рамках федерального проекта «Социальная активность» поставлены разнообразные задачи повышения роли добровольчества в современном российском обществе: активизация добровольческих инновационных практик социальной деятельности; развития инфраструктуры и создание сети центров поддержки движения; создание, совершенствование и использование единой информационной платформы; разработка образовательных программ и подготовка (переподготовка) кадров по работе с добровольцами и волонтерами; реализация различных молодежных проектов и мероприятий по различным направлениям добровольчества и др. [9]

Во исполнение поставленных задач в 2018 г., объявленного Годом волонтера, движение добровольчества продолжило свое развитие и поступательное движение, органично влилось в систему воспитательной работы с детьми и молодежью. 169 тыс. школьников участвуют в этом движении. К 2024 г. численность обучающихся, вовлеченных в добровольческое движение, должна составить 8,8 млн чел. [1]

Международный форум добровольцев – итоговое мероприятие Года добровольца (волонтера) в России, приуроченный к Национальному и Международному дню волонтера, прошел 2–5 декабря 2018 г. в Москве. В работе форума принял участие Президент России В. В. Путин [4].

На базе Всероссийского детского центра «Смена» с 27 по 29 сентября 2018 г. прошел первый в современной истории Международный форум вожатых, объединивший более 400 представителей из 52 регионов России и пяти стран-партнеров – Республики Беларусь, Туркменистана, Турции, Болгарии и Никарагуа [3].

Среди позитивных примеров добровольчества следует отметить работу Смоленского областного педагогического отряда «Крылатый», созданного в 1989 году на базе Смоленского пединститута. На его базе регулярно проводятся Смоленские областные сборы творческой молодежи. Здесь разработано и активно внедряется механизм самоуправления, где каждый участник Сборов может максимально реализовать себя в творческой деятельности [12].

Интересно отметить, что идеи добровольчества в контексте педагогической теории А. С. Макаренко находят свое воплощение за рубежом. Под руководством членов Международной ассоциации А. С. Макаренко «Consolidal ETS» (Оппидо-Лукано, Италия) уже пятый год подряд работает летний лагерь «Макаренко». В прошлом году в лагере группа из 30 детей была разделена на три разновозрастных подгруппы по 10 человек, в которых они работали совместно с воспитателями, педагогами и волонтерами Ассоциации. С целью воспитания в старших детях чувства ответственности на них возложена обязанность заботиться о младших. Осуществляется работа для раскрытия «человеческого потенциала» в каждой из групп [13].

Литература

1. 169 тысяч школьников участвуют в волонтерских движениях // Учительская газета. 2018. 4 декабря. URL: www.ug.ru/news/26747 (дата обращения 21.02.2019).
2. Богуславский М. В. Социальный оптимизм. Педагогика Антона Макаренко // Учительская газета. 2018. № 12. 27 марта. С. 19.
3. В «Смене» стартовал Международный форум вожатых! URL: www.mena.rg/index.php/novosti/32-v-smene-startoval-mezhdunarodnyj-forum-vozhatykh.
4. В Москве завершился Международный форум добровольцев. URL: времяроссии.рф/event/v-moskve-zavershilysya-mezhdunarodnyu-forum-dobrovolcev (дата обращения 21.02.2019).
5. Военная история: Учебник / А. С. Киселев, Т. Л. Абашидзе, А. С. Антокольский, С. Д. Половецкий и др.; под общ. ред. В. В. Паршина. 2-е изд., доп. и испр. М.: Воен. ун-т. М., 2003. 544 с.
6. Дорохова Т. С. Воспитательная система А. С. Макаренко в контексте перспектив развития современного российского образования (о результатах юбилейной конференции) // Педагогическое образование в России. 2018. № 9. С. 146–147.
7. Милованов К. Ю. Динамика стратегических оснований государственной образовательной политики в 1917–1930 годы // Психолого-педагогический поиск. 2015. № 3 (35). С. 130–138.
8. Михеева В. В. Волонтерство как один из способов коллективистского воспитания личности // Психолого-педагогическое наследие прошлого в современной социально-педагогической деятельности: материалы 8-х Всероссийских Макаренковских

студенческих педагогических чтений, 7 апреля 2011 г. (Екатеринбург). Екатеринбург, 2011. С. 41–46.

9. Паспорт федерального проекта «Социальная активность». URL: new.avо.ru/documents/33446/1306658/Социальная+активность.pdf/bfefe55e-4a76-f9ba-9648-d9525eb17953 (дата обращения 21.02.2019).

10. Половецкий С. Д. Педагогическое наследие А. С. Макаренко и военно-патриотическое воспитание молодого поколения // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 1. № 3. С. 66–75.

11. Половецкий С. Д. Участие народных масс в войнах России: характерные черты и особенности (к 200-летию Отечественной войны 1812 года) // Вестник Екатеринбургского института. 2012. № 2. С. 115–118.

12. Сенченков Н. П., Лепешкина Е. М. Воплощение «путей поколения» А. С. Макаренко в работе Смоленского областного педагогического отряда «Крылатый» // Воспитательная система А. С. Макаренко в контексте перспектив развития современного российского образования: сб. науч. тр. Междунар. науч. практ. конф. (18–19 июня 2018) / под общ. ред. М. В. Богуславского. М.: Ин-т стратегии развития образования РАО, 2018. С. 785–796.

13. Тамбуррино Ф. Обращение президента Ассоциации А. С. Макаренко (Италия) // Воспитательная система А. С. Макаренко в контексте перспектив развития современного российского образования: сб. науч. тр. Междунар. науч. - практ. конф. (18–19 июня 2018) / под общ. ред. М. В. Богуславского. М.: Ин-т стратегии развития образования РАО, 2018. С. 12–13.

14. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» // Информационно-правовой портал «Гарант». URL: www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200 (дата обращения 21.02.2019).

15. Юнармия. Официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: yunarmy.ru (дата обращения: 06.05.2018).

А. В. Рогова

«ЖИЗНЕННО ОРИЕНТИРОВАННАЯ» ПЕДАГОГИКА А. С. МАКАРЕНКО

Аннотация. В статье рассматривается решение проблемы социального развития личности в теории и практике А. С. Макаренко на основе преемственности с идеями зарубежной реформаторской педагогики; выделяется его новаторство в создании теории коллектива; показывается значение правильной инструментовки деятельности, отношений между ее участниками; определяются условия сочетания интересов коллектива и личности.

Ключевые слова: теория коллектива, отношения, соотношение методов воспитания, виды деятельности, поведение, индивидуальность.

Antonina V. Rogova

“LIFE-ORIENTED” PEDAGOGY OF A. S. MAKARENKO

Abstract. The article deals with the solution of the problem of social development of a person in the theory and practice of A. S. Makarenko on the basis of continuity with the ideas of foreign reformist pedagogy. The article highlights his innovations in the creation of a theory of the collective; the importance of the right means of activity are showed, the relations between its participants; the conditions for combining the interests of the collective and the individual are determined.

Keywords: collective theory, relationships, correlation of upbringing methods, types of activity, behavior, individuality.

Современная цивилизация вступила в сложную эпоху постиндустриального и информационного общества, изменяющего весь жизненный уклад и социальное бытие человека. Все активнее заявляют о себе представители философии постгуманизма, афиширующие создание искусственного, но вечного человека. Традиционные представления об устройстве общества, отношениях между людьми уходят в прошлое. Скоротечная жизнь «здесь» и «сейчас» определяет мгновенные, часто опосредованные социальными сетями, межличностные контакты, не оставляя места глубоким человеческим привязанностям, чувству ответственности за коллег, товарищей по учебе, близких. Формируется общество сингулярных индивидов. Вместе с тем, человек как социальное существо испытывает ощущение пустоты, одиночества, утраты смысла своего существования.

Указывая на опасные тенденции в современном воспитании, ученые подчеркивают: «Разрыв между ценностями личности и ценностями общества приведет к замедлению процессов социального развития, так как отсутствие фиксируемой, принятой социально позитивной системы ценностей приводит к возрастанию степени стихийности ценностных ориентаций личности и вероятности асоциальных результатов» [13, с. 13], т. е. к «десоциализации» (А. В. Мудрик) личности в обществе.

В этой ситуации «социального развития» проблема социализации личности приобретает новое значение и актуальность. Ученые пытаются найти новые механизмы возвращения человека к человеку, осмысливая все выработанное предшественниками в теории и практике наследие, позволяющее обнаружить в нем новые точки роста для будущего. И, конечно, творческая деятельность А. С. Макаренко – мыслителя, практика – привлекает внимание исследователей. Тот пласт педагогической культуры, который создал он, позволяет говорить о его историко-культурной преемственности с гуманистической педагогией XIX – начала XX вв.

Прежде, чем он выступит как педагог-новатор, А. С. Макаренко глубоко осмыслит весь социально-философско-психолого-педагогический теоретический фундамент, который был создан до него. Об этом свидетельствует его дипломная работа в Полтавском учительском институте, которая была связана с критическим анализом указанных наук конца XIX – начала XX вв., за которую он получил высокую оценку. В «Педагогической поэме» А. С. Макаренко напишет также о том, что долгими вечерами в только что создающейся колонии для трудновоспитуемых подростков, он читывался в работы любимого И. Г. Песталоцци в поиске ответов, как выстроить жизнь в своем учреждении. Опыт предшественников и огромная внутренняя работа позволили создать собственную концепцию воспитания, сформулировать собственные выводы.

Отталкиваясь от идей И. Г. Песталоцци и П. Наторпа, он приходит к убеждению, что его учреждение должно быть создано как «община», члены которой объединены в семейное общество на основе единой цели и близких ценностей. Так возникает соответствующее новому времени название общины – «коллектив». Коллектив, по мнению педагога, – это не собрание отдельных индивидов, а со-общество, имеющее единую цель, деятельность, органы самоуправления.

А. С. Макаренко исходит из того, что коллективная организация «тысячатиной» должна быть связана с социальной средой, вписанной в государственное устройство, которое обеспечивает достойную материальную базу, включение гражданина в трудовую деятельность. Он по-своему осмысливает идею гражданского воспитания Г. Кершенштейнера. Он согласен с немецким педагогом в том, что для полноценного гражданского становления субъекту необходимо освоить и принять нормы жизни государства, представителем которого личность является. Однако он отвергает адаптацию к существующему социуму как пассивное приспособление к нему.

В ситуации, когда у подростков, с которыми он начинает работать, еще не сформировано нравственно-правовое сознание, отсутствуют навыки социально одобряемого поведения, А. С. Макаренко сначала добивается точного выполнения требований, идущих от педагогов. Он называет эту стадию этапом первоначального приобщения подростков к социально необходимым нормам поведения. По мнению А. С. Макаренко, далее последуют другие действия педагогов, направленные на развитие самосознания, самооценки подростками своих поступков.

Справедливость такой стратегии была доказана учеными, специально изучавшими в дальнейшем механизмы адаптации. Если вначале она понималась лишь как биологическое явление, то исследования ее впоследствии с социально-психологических позиций дали основание указывать на то, что она включает комплекс самоизменения и самокоррекции, формирование новых качеств. Как отмечает К. Г. Эрдынеева, «адаптация и личностное развитие взаимно дополняют друг друга, образуя различные направления феномена самоактуализации» [16, с. 73].

Стимулом к развитию субъектности в жизни учреждений, которыми он руководил, большую роль играло «общественное мнение», позволяющее, с одной стороны, воспитывать нормативное поведение (необходимое для жизни в качестве гражданина страны), а с другой, – содействующее становлению собственной активности, в целом важной для личностного развития, навыков самоопределения индивида, умения самостоятельно ориентироваться в разных жизненных ситуациях. А. С. Макаренко называет это качество «чувством ориентировки» и способностью к «торможению».

Данной цели в практике педагога-новатора служило широкое использование так называемого метода упражнения, базу которого составляли «ситуации выбора» («ситуации нравственного выбора»), открытая канва которых замечательно содействовала развитию воли. Волевые качества воспитанников напрямую связаны с дисциплинированностью. Поиск разрешения противоречий между такими понятиями, как «свобода» и «дисциплина», позволил А. С. Макаренко уйти от их рассмотрения как «опозиций». Он категорически был против обыкновенной дисциплинарной «дрессировки», хотя не отрицал значения методов научения и приучения, понимая дисциплину лишь как средство воспитания.

Развитие воли, дисциплинированности талантливый педагог вписывал в широкий контекст морального воспитания и связывал данные качества с такими нравственными понятиями, как честь, достоинство, смелость, мужество, целеустремленность, ответственность, эстетика дисциплины, идея защищенности. С его точки зрения, только в единстве развития требования, идущего от воспитателя, и морального развития самой личности он видел возможность диалектического единства соблюдения общественного нормативного поведения, гармонии общественного и личного в процессе социального взаимодействия.

В своих теоретических работах А. С. Макаренко неоднократно возвращается к определению понятия «коллектив», уточняет и дополняет его.

В его понимании это социальная группа (ячейка общества), объединенная не только общей целью, но и социально полезной деятельностью.

В реформаторской педагогике, в частности, ученые по-новому переосмысливали роль труда в жизни человека. Они раскрыли потенциальные возможности трудовой деятельности, в ходе которой образуются многочисленные социальные связи и зависимости. Они подчеркивали, что правильная организация деятельности не ограничивается только созданием материальных продуктов, в ней реализуются разнообразные социальные роли, происходит сближение участников на основе возникающих отношений, принятие общей цели и ее смысла.

А. С. Макаренко в своей теории подчеркивает значение идеи целесообразной «инструментовки» деятельности и формулирует чрезвычайно важную для педагогики будущего положение: важна не сама по себе деятельность (труд), а те отношения, которые возникают в процессе деятельности: отношение к ее цели, отношения между участниками деятельности. В этой связи главная забота педагога должна состоять в продумывании и организации именно отношений, являющихся, по его мнению, центром всей воспитательной работы с ведущей задачей социального воспитания детей и подростков.

Одним из ключевых понятий реформаторской педагогики было понятие «опыт», посредством которого происходит личное присвоение смыслов и ценностей деятельности. В 20-е годы в советской педагогике имели место дискуссии о методах воспитания: одни главную роль в этом процессе отводили словесным методам, формирующим сознание личности, другие же выделяли значение тренировок, приучений, определяющих навыки поведения. А. С. Макаренко, не отвергая тех и других методов, был убежден в том, что между сознанием и поведением подростка должна пролегать «канавка», заполненная его личным опытом. В связи с вышесказанным, совершенно обоснованными выглядят его рекомендации о том, чтобы наполнить жизнь колонии имени А. М. Горького и коммуны имени Ф. Э. Дзержинского самыми разнообразными видами деятельности. С одной стороны, это создавало условия для приобретения личного опыта, а с другой – позволяло подростку обнаружить тот вид деятельности, который был ему по душе, соответствовал его способностям и интересам или, как считали педагоги-реформаторы, творческому саморазвитию личности.

Зарубежные педагоги накопление личного опыта связывали с эмоциональными переживаниями (В. Дильтей, Г. Шаррельман и др.). Это положение было творчески реализовано на практике в учреждениях, руководимых А. С. Макаренко, и теоретически интерпретировано в его научных статьях. В ходе организации разных видов деятельности учитывались личные потребности, склонности, желание подростков. В своих произведениях он описывает как их радостные переживания в процессе выполнения заданий, так и переживание чувства гордости за результаты своего труда, подчеркивает социальную и личную значимость подобных эмоциональных состояний.

Вместе с тем, А. С. Макаренко понимал, что труд не всегда может быть радостным, зачастую он связан с преодолением трудностей и самого себя.

Диалектически подходя к решению этой проблемы, он включал подростков в такие виды деятельности, которые требовали личных усилий, соотносились с осознанием нормы «надо». В итоге, педагог обогащал представления воспитанников о многоплановости, сложности будущей жизни, заполненной разными ситуациями, требующих от них преодоления себя, проявления волевых усилий.

Реформаторская педагогика дала будущей науке о воспитании новое понятие «педагогика сотрудничества» (Г. Шаррельман). Для А. С. Макаренко данная идея в организации общины-коллектива в колонии и коммуне стала принципиально значимой. Ее реализация позволяла объединять в единое целое сотрудников, преподавателей и подростков, закреплять отношения взаимной зависимости и взаимной ответственности, которые сплачивали коллектив, создавали атмосферу семейного единства, определяли стиль взаимного поведения, воспитывали новые социальные отношения.

Большим нравственным смыслом было наполнено отношение к труду с обеих сторон: они со-трудники, поэтому труд – не просто работа, труд – работа об общем благе. В этом случае отношения приобретали эмоциональную окраску чувствительности, внимательности друг к другу, они порождали отношения «защищенности» и уверенности в будущем. Педагогика сотрудничества в учреждениях, руководимых А. С. Макаренко, таким образом, строилась на сочетании деловых и межличностных отношений, что содействовало обогащению системы социальных связей, позволяла подготовить выпускников к вступлению в реальную жизнь, создавала предпосылки становления гражданской позиции в обществе.

Одной из центральных проблем, которую пыталась решить реформаторская педагогика, была проблема развития индивидуальности. В конце 80–90-х гг. отечественные педагоги, уходя от советской педагогики, теорию и практику А. С. Макаренко подвергли жесткой и несправедливой критике. Его обвинили в диктаторстве, создании советской тоталитарной технологии подавления и стандартизации личности. Конъюктурность и ложность данных обвинений уже к концу 90-х годов была доказана посредством внимательного и непредвзятого изучения его судьбы; архивных документов, снявших глянец «основоположника советской педагогики»; тщательных исследований изданий трудов А. С. Макаренко как отечественными, так и зарубежными учеными (М. В. Богуславский, С. С. Невская, Э. Меттини, Р. В. Соколов, Г. Хиллиг и др.). Особый вклад в понимание продуктивности, социально-педагогической значимости педагогики А. С. Макаренко внесли А. А. Фролов и творческий состав лаборатории по изучению его наследия, созданный при Нижегородском государственном педагогическом университете имени Козьмы Минина, в том числе С. И. Аксенов, Е. Ю. Илалтдинова и многие другие.

Внимательное прочтение трудов А. С. Макаренко показывает, как талантливо он искал сочетание воспитания человека-коллективиста и сохранения в нем индивидуальности. В одной из лучших статей – «Цель воспитания», он, пожалуй, наиболее точно выразил квинтэссенцию решения актуальной проблемы: «Достоинной нашей эпохи и нашей революции организационной

задачей может быть только создание метода, который будучи общим и единым, в то же время дает возможность каждой отдельной личности развивать свои особенности, сохранять свою индивидуальность» [7, с. 353].

Исследование теории «прикосновения» к личности приведет педагога к открытию, составляющему ядро его системы: целью воспитания может быть только коллектив, через который воспитатель может не напряжимо, а опосредованно, сохраняя возможность субъектности личности, ее активную позицию, создавать, как позднее напишут, развивая теорию А. С. Макаренко, сотрудники Лаборатории НИИ СССР «Коллектив и личность», «поле» для самовыражения и самоутверждения индивидуальности (Л. И. Новикова, А. В. Мудрик, Н. Л. Селиванова и др.).

О бережном отношении к индивидуальному развитию подростков свидетельствуют художественные произведения А. С. Макаренко «Педагогическая поэма», «Флаги на башнях», где представлены характеристики не безликой «перевоспитывающейся» массы детей и подростков, но раскрыты сложные судьбы индивидуального становления ярких личностей, показаны трудные поиски педагогов с целью проникновения в психологию подростков, выявления их особенностей и создания условий для раскрытия их потенциала.

Социальное становление человека глубже и интимнее всего связано с его эмоциональной сферой. «Обойти» личность для привлечения в социальную жизнь без ее внутреннего принятия невозможно. Эта аксиома близка А. С. Макаренко. Она была особенно важна для работы с детьми с «поврежденной душой», под влиянием жизненных обстоятельств утратившей чувствительность к окружающим, а зачастую «закрытой от переживаний даже для себя». А. С. Макаренко выводит формулу: «Быть на красоту – значит быть наверняка» и воплощает ее в жизнь детей и подростков через эстетизацию труда, быта, окружающей обстановки, внешнего вида, отношений воспитанников друг к другу, к видам деятельности, к жизненной перспективе. Особое значение имело не только внесение эстетики во все стороны жизни, но и их приобщение к искусству: посещение театра, филармонии, музеев, приглашение деятелей искусства в свои учреждения, создание многочисленных кружков художественного цикла – всего того, что не только развивало чувствительность к миру, к людям, к прекрасному, но и обогащало их внутренний мир высокими образцами нравственной жизни, приобщало к культурно-историческому опыту человечества, воспитывало потребность в духовно-богатой, наполненной возвышенными ценностями и смыслами жизнь.

Подводя итоги размышлений о наследии А. С. Макаренко, необходимо не только отметить близость его педагогики с идеями реформаторской педагогики, но и подчеркнуть его личное новаторство в их развитии и практическом воплощении. Реформаторы пытались уйти от «школы учебы» к «школе жизни». Талантливому отечественному педагогу удалось создать теорию нового социально ориентированного воспитания, когда, как констатирует А. А. Фролов, педагогика «поднимается на уровень активно действующей, жизненно ориентированной науки в воспитании» [14, с. 364].

Литература

1. Гессен С. И. Пауль Наторп // Русская школа за рубежом. Кн. 10–11. Прага: Изд-е объединения Земских и городских деятелей в Чехословакии, 1924. С. 1–9.
2. Гурлитт Л. Творческое воспитание. М.: Изд-во И. Д. Сытина, 1911. 56 с.
3. Дильтей В. Описательная психология. СПб.: Алетейя, 1996. 154 с.
4. Дорохова Т. С. История социальной педагогики. М.: Владос, 2012. 300 с.
5. Кершенштейнер Г. Избранные сочинения (Гражданское воспитание. – Трудовая школа. – Характер и его воспитание) / под ред. М. М. Рубинштейна. М.: Книгоизд-во К. И. Тихомирова, 1915. 322 с.
6. Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания. Соч. в 7 т. М.: АПН РСФСР, 1958. Т. 5. С. 103–227.
7. Макаренко А. С. Цель воспитания. Соч. в 7 т. М.: АПН РСФСР, 1958. Т. 5. С. 345–358.
8. Мудрик А. В. Социализация вчера и сегодня. М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2006. 432 с.
9. Наторп П. Культура народа и культура личности. СПб.: Изд-е тип. т-ва «Общественная польза», 1912. 189 с.
10. Наторп П. Философия как основа педагогики. М.: Изд. т-ва «Мир», 1910. 2016 с.
11. Наторп П. Социальная педагогика: теория воспитания воли на основе общности. СПб., 1911. 360 с.
12. Новикова Л. И. Педагогика детского коллектива: вопросы теории. М.: Педагогика, 1978. 143 с.
13. Феномен воспитания в современной педагогике: монография / Т. А. Ромм, Н. П. Аникеева и др. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2011. 221 с.
14. Фролов А. А. Воспитание в широком и узком значении: преодоление разрыва (по наследию А. С. Макаренко) // Воспитание и социализация молодежи: потенциал историко-педагогического познания в контексте вызовов современности. Волгоград: ВГАПО, 2018. С. 360–364.
15. Шаррельман Г. Трудовая школа. М.: Работник просвещения, 1918. 91 с.
16. Эрдынеева К. Г. Базовая философия субъекта как условие адаптации личности // Фундаментальные исследования. 2007. № 1. С. 73–76.

М. Сельг

РЕАБИЛИТАЦИЯ ВЕЛИКОГО ПЕДАГОГА И ПИСАТЕЛЯ¹

Аннотация. Данная публикация представляет собой обзор статьи, вышедшей по случаю юбилея А. С. Макаренко в Эстонском журнале социальной работы (Sotsiaaltöö 4/2018, 79–86). Автор статьи пытается опровергнуть миф о Макаренко как о подвигнике сталинской коллективистской идеологии, жесткой дисциплины и трудового воспитания. В этой статье А. С. Макаренко предстает перед читателями в образе великого мечтателя и одновременно прагматика, которому удалось, творчески используя существующие идеологические рамки, построить островок идеального общества в детской колонии, поселенцы которой были защищены от царящих в обществе беспорядка, беспредела и насилия послереволюционных лет.

Ключевые слова: социальная педагогика, наследие Макаренко, Эстония, идеологические предрассудки.

Marju Selg

REHABILITATION OF A GREAT PEDAGOGUE AND WRITER

Abstract. This is a reference to an article from the Estonian journal of social work (Sotsiaaltöö 4/2018, pp 79–86), which was dedicated to the birth anniversary of Anton Makarenko. The author's aim is to refute the myth of Makarenko as a spokesman of stalinist collectivism and severe discipline ideology. Makarenko is shown as great dreamer and pragmatic at the same time, who creatively took advantage of the available ideological framework – to build up an isle of ideal community in a children's colony, where the residents were protected from the disorder and violence of the society and the madness of the system.

Keywords: social pedagogy, Makarenko's legacy, Estonia, ideological prejudices.

Марью Сельг пишет во вступлении к статье: «Макаренко оставил нам в наследие многогранную систему теорий социальной педагогики. В его работах много увлекательного и дающего повод для размышлений, новых идей и удивительно современных подходов к оказанию помощи молодым людям. К сожалению, этот кладезь мудрости окружен предрассудками и предан забвению. Отправная точка статьи – мое убеждение, что ключом к пониманию логики деятельности и произведений Макаренко является представление о его жизненном пути и сложных политических и социальных условиях, в которых он жил и работал. Постараюсь опровергнуть миф о Макаренко как

¹ Публикация подготовлена Региной Линд (Таллин, Эстония), Татьяной Кораблёва (Москва, Россия)

о подвижнике сталинской коллективистской идеологии, жесткой дисциплины и трудового воспитания. »

В статье дается обзор различных периодов жизни, педагогической деятельности и творчества А. С. Макаренко. Анализируя опыт колонии им. Горького, Марью Сельг пишет, что система воспитания Макаренко сформировалась путем экспериментов, ошибок и преодоления трудностей. В результате Макаренко удалось найти и предварить в жизнь подход, который он сам называет методом параллельного педагогического воздействия: ролью взрослых в колонии было подавать воспитанникам пример, незаметно обеспечить безопасность и помочь детям осуществить свои планы и цели.

«Для нас он [ребенок] объект воспитания, а для себя он живой человек, и убеждать его в том, что ты не человек, а только будущий человек, что ты явление педагогическое, а не жизненное, было бы мне невыгодно. Я старался убедить, что я <...> старший [товарищ], который руководит жизнью при твоей же помощи, при твоём же участии» (Макаренко 1939/1948, 162).

По мнению Сельг, примечательно, что трактовка ребенка Макаренко находится в соответствии с принципами современной социологии детства, представлением о ребенке как активном субъекте, управляющим своей личностью и ходом своей жизни.

Педагогику Макаренко иногда критикуют за то, что она ставит интересы коллектива на первый план, пренебрегая личностью. Гетс Хиллиг (2004) и другие современные авторы единодушно придерживаются мнения, что отличительной чертой педагогики Макаренко является уважение к человеку, а не предание личности в жертву коллективу. По Макаренко коллектив – самая благотворная среда для развития личности. У каждого члена там своя роль, принимается в учет его индивидуальность. В наши дни эти идеи широко применяются в работе с группами.

Сельг отмечает, что в советское время педагогика Макаренко интерпретировалась, как правило, искаженно – гибкий подход к понятию коллектива и отношениям между личностью и коллективом был из нее искоренен. Книги и рукописи великого педагога подвергались цензуре, поэтому и тексты переведенных в свое время на эстонский произведений существенно отличаются от подлинников, доступных сейчас на русском языке.

«Макаренко был великим мечтателем и идеалистом, который искренне верил в возможность построения лучшего общества. Он также был прагматиком: творчески используя существующие идеологические и политические рамки, построил островок идеального общества в детской колонии, поселенцы которой были там вполне защищены от царящих в обществе беспорядка, беспредела и насилия, и безумевшей системы. <...> он осуществил на практике то, о чем в теории только мечтали, и что, по представлению идеологов, наверное, и должно было остаться недостижимой мечтой», – находит Марью Сельг.

Литература

1. Halvorsen T. Key Pedagogic Thinkers: Anton Makarenko // Journal of Pedagogic Development. 2014. № 4 (2). С. 58–71.

2. Hillig G. Anton Semjonowitsch Makarenko – Was bleibt? In: Hörner W., Schulz, D., Krüze, A. (toim). Große europäische Pädagogen, 41–72. 2004. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.
3. Gorky M. Across the Soviet Union. Kumarin, V. (ed). Anton Makarenko. His life and his work in education. M.: Progress Publishers, 1976. archive.org/stream/AntonMakarenko-HisLifeAndWorkInEducation/maklife_djvu.txt (18.11.2018).
4. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. Первое полное издание без сокращений [Электронный ресурс] / Сост., вступ. ст., примеч., пояснения С. Невская. М.: Изд-во ИТРК, 2003. Режим доступа: makarenko-museum.narod.ru/Classics/Makarenko/Makarenko_A_Pedagogic_Poem/Makarenko_Ped_poem_full_text.htm (18.11.2018).
5. Makarenko A. S. Individuaalse mõjutamise pedagoogika. Teoses: Valitud pedagoogilised teosed, 155–185. Tallinn: Pedagoogiline Kirjandus, 1939/1948.
6. Произведения А. С. Макаренко // www.makarenko.edu.ru/biblio.htm (18.11.2018).
7. Семейная тайна Антона Макаренко: Кинофильм. Реж. Галина Огурная, сценаристы Антон Васильев, Елена Чавчавадзе; продюсер Сергей Алексеев. Производство: Дирекция президентских программ российского фонда культуры, Россия. 2005.
8. www.etvnet.com/tv/dokumentalnyie-filmyi-online/semeynaya-tajna-antona-makarenko/47284 (18.11.2018)
9. Sünkel, W. Erziehungsbegriff und Erziehungsverhältnis: Allgemeine Theorie der Erziehung, kd 1. Weinheim und München: Juventa, 2011.

Р. И. Сизова

КНИГА-СБОРНИК «ВТОРОЕ РОЖДЕНИЕ»

Аннотация. Рассказ идет о книге из личного семейного архива Сизовой Р. И. под названием «Второе рождение», повествуется о жизни в коммуне им. Дзержинского от лица коммунаров. В книге есть дополнительные подписи ко многим фотографиям и заметки, сделанные вручную бывшими коммунарами.

Ключевые слова: Макаренко, «Второе рождение», Дзержинский, коммуна, завод электроинструментов, фотоаппараты ФЭД, сборник.

Raisa I. Sizova

DIGEST BOOK "THE SECOND BIRTH"

Abstract: The article deals with a book from R. Sizova's personal family archive called "The Second Birth" and tells about life in the Dzerzhinsky commune on behalf of the Communards. The book has additional captions for many photographs and notes made by hand by the former Communards.

Keyword: Makarenko, "The Second Birth", Dzerzhinsky, commune, factory of power tools, cameras, digest book.

В 2019 году исполняется 80 лет со дня смерти выдающегося педагога Антона Семёновича Макаренко (1888–1939).

В моём, Сизовой Раисы Ивановны, семейном архиве, находится небольшая книга – сборник «Второе рождение», изданная в 1932 году. Когда-то, работая над созданием школьного музея Макаренко, я получила бандеролью эту книгу от одной из бывших воспитанниц коммуны имени Дзержинского – Клавдии Тимофеевны Борискиной, командира группы обмотчиц, лучшей ударницы коммуны, а позднее – актрисы Харьковского Театра русской драмы им. А. С. Пушкина.

Сотрудники газеты «Комсомольская правда» И. Бачелис, С. Шаховской, Л. Гольдфарб составили и подготовили к печати этот сборник «Второе рождение» – «Перевёрнутые страницы (Вехи, события, факты)» и посвятили его Пятилетию Коммуны имени Ф. Э. Дзержинского. В книге давалось подробное описание важнейших событий в Коммуне с 1927 года по 29 декабря 1932 года.

Коммуна была создана в одном из пригородов Харькова, и, что удивительно, на добровольные отчисления из заработной платы чекистов Украины в память Феликса Эдмундовича Дзержинского, принимавшего непосредственное участие в борьбе с беспризорностью в те годы. Руководителем

коммуны был приглашён Антон Семёнович Макаренко, с которым в Коммуну пришли бывшие воспитанники Колонии имени Горького. 50 мальчиков и 10 девочек стали ядром нового коллектива, а также принесли с собой организованность, дисциплину и свои традиции.

Воспитательный процесс в Коммуне строился на основе соединения обучения (ежедневные 4 часа обучения в средней школе) с производительным трудом. Первоначально воспитанники работали в деревообделочной, слесарной и швейной мастерской, а затем в производственных цехах (ежедневный 4-х часовой труд). В 1932 году в коммуне был открыт завод электроинструмента, а в стране появилась первая советская электросверлилка (марки ФД-1), а затем – завод плёночных фотоаппаратов (типа ФЭД).

Это позволило коммуне перейти на полную самокупаемость и отказаться от всякой материальной помощи со стороны государства и органов ОГПУ.

Пролистывая пожелтевшие странички книги «Второе рождение», сталкиваешься с ощущением, что этой книгой пользовались в разное время несколько человек. Скорее всего, это были бывшие воспитанники Коммуны. Кто-то обращал внимание на опечатки, кто-то карандашом приписывал фамилии коммунаров к многочисленным фотографиям, кто-то подчёркивал чернильным карандашом то, о чём хотел поведать на каком-либо выступлении перед заинтересованной аудиторией. А кто-то замалевал жирным синим карандашом одну известную в то время фамилию функционера.

Сам сборник позднее «одели» в колленкоровый переплёт и аккуратно проклеили разошедшиеся странички.

На одной из первых страниц фиолетовыми чернилами написана фамилия Черняк. Возможно именно этот уважаемый бывший воспитанник Черняк помог нашему поколению вспомнить о том, как в Коммуне велась идеологическая работа, поскольку готовясь к своему предстоящему выступлению, он пометил нужные для него абзацы чернильным восклицательным знаком. И тем самым, определил основные вехи создания идеологической работы в Коммуне.

Все его пометки помогают нам выделить одно из главных направлений идеологического воспитания «детей улицы» того времени в Коммуне имени Дзержинского. Это поэтапный рассказ о создании комсомольской организации (ячейки) в стенах коммуны имени Ф. Дзержинского

Вот они – вехи, события, факты работы с «детьми улиц» из «перевёрнутых страниц» «Второго рождения».

1928 год

Января 15. В коммуне организован комсомольский коллектив.

Января 15. Первое заседание комсомольской ячейки – коммунаров-дзержинцев. Всего комсомольцев организовалось 15 человек. Первым секретарём комсомольской ячейки был избран коммунар Глупов, ныне студент Инхоза в Харькове. Первой заботой комсомольской ячейки было организовать пионеротряд. Большинство коммунаров принадлежало к пионерскому лагерю.

1929 год

Января 1. Комсомольская ячейка достигла 32 человек. Она уже развернула школу в подшефном хуторе Шишковка и начала руководить работой внутри

Коммуны. Секретарём избран коммунар Менде. Теперь он киномеханик на юге Украины.

Сентября 1. Кризис в комсомольской ячейке. Менде был бездеятельным секретарём, и работа ячейки замерла. Секретарём избран в составе нового бюро Сергей Фролов. Это был очень добросовестный человек, но малоактивный и без инициативы. Комсомольские дела всё же скоро пошли лучше, благодаря назначению политруководителем Коммуны тов. Барбарова.

Ноября 17. Выборы совета командиров 7 созыва. ССК – Митя Онисимов, улыбающийся, добросовестный и всегда оптимистически настроенный. Митя и его командиры не могли улучшить положения Коммуны. Комсомольская организация проявила в это время замечательную энергию, но что-то шло не так.

Февраля 15. Перевыборы бюро комсомольской ячейки. Секретарём бюро избран Алексеенко. Это был второй неудачный выбор. Алексеенко недостаточно освободился от следов улицы – был только развязан и демагог. Очень скоро это обнаружилось. Алексеенко не перенёс своего авторитета и просил об увольнении; он устроился работать на заводе в Николаеве. Через год он приехал навестить Коммуну. Коммуна дала ему квалификацию, а настоящей культуры рабочего он, конечно, не получил. А между тем, в это время от комсомола требовалась большая работа.

Марта 12. Выборы секретаря ячейки ЛКСМ коммунарки Сторчаковой. В это время комсомол достиг уже 70 членов организации. Сторчакова дала работе комсомола более серьёзное направление. Этому соответствовали и ставшие перед комсомолом задачи – появление в Коммуне настоящих производственных установок. Главным видом работы комсомола в это время сделалось управление Коммуной в момент очень трудного операционного поворота. Комсомол с этим делом справился во всех отношениях блестяще.

Сентября 9. Перевыборы бюро комсомола. Секретарь ячейки ЛКСМ – Акимов. Акимов был хороший производственник и ударник. Производственный рост Коммуны правильно выдвинул его во главу комсомола. Комсомол принял самое деятельное участие в производстве. Нужно отметить вообще большое оживление комсомольской работы в это время – по связи с селом и городом, по работе рабфака и политучёбе. Именно в это время комсомол в Коммуне стал действительным руководителем коллектива.

1931 год.

Апреля 20. Организация комсомольских цеховых ячеек в Коммуне.

1 октября 1932 года

Протокол заседания бюро комсомольского коллектива коммуны им. Дзержинского.

Присутствовали члены бюро: Швед, Пашенко, Мартыненко, Оноприенко, Богданович, Буряк, Чёрный, Вехова, Землянский, Мохарёв.

Комсомольцы: Боярчук, Прасов, Черников, Торский.

Слушали: О начале политехнического года (Культпропколлектива тов. Мартыненко).

Постановили: намеченный план политучёбы утвердить; организовать вечернюю группу для комсомольцев подготовительных групп и рабочих...

Слушали: О выделении комсомольцев в состав БРИЗа

Постановили: Выделить в состав бюро БРИЗа т. т. Боярчука, Козыря, и Ша-таева.

Слушали: Об общем комсомольском собрании 15 октября.

Постановили: 15 октября собрать общее собрание комсомольского коллектива.

Повестка дня 15 октября:

1. Итоги сентябрьского пленума ЦК ВКП(б)

2. Значение шестого менделеевского съезда (докладчик т. Татаринов).

Секретарь бюро Швед.

Бывший воспитанник коммуны – Суля Швед – секретарь комсомольского коллектива, в книге «Второе рождение» в своей статье «Мы в комсомолии живём» рассказывает о том, что «комсомольская организация дзержинцев родилась вместе с коммунной, поэтому говорить о пятилетию коммуны – значит говорить о пятилетию комсомольской организации».

Эта небольшая зарисовка глазами бывшего воспитанника Черняка помогает нам дополнить наши знания о таких значимых и часто волнительных моментах из жизни Коммуны имени Дзержинского в 20–30-е годы прошлого столетия. О победах и сложностях на идеологическом фронте. О постоянном поиске правильных решений в работе с «детьми улиц». И о том, что воспитание в коммуне, основанное на принципах, выработанных А. С. Макаренко в прежние годы, при хорошо организованном производительном труде, это результат одного из основных звеньев вклада в развитие социальной педагогики в воспитательной системе Макаренко.

Литература

1. Второе рождение. Трудовая коммуна им. Ф. Э. Дзержинского / И. Бачелиса, С. Шаховского, Л. Гольдфарба; Отв. ред. А. Бронева. Харьков: Книжная фабрика Партиздата ЦК КП(б)У им. Г. И. Петровского, 1932.

2. Макаренко А. С. . Педагогические поэмы. Флаги на башнях. Марш 30 года. ФД-1 / Сост. С. С. Невская. М.: Издательство ИТРК, 2013.

Т. А. Соколкина, Г. С. Степанова

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ И КОЛЛЕКТИВА
В НАСЛЕДИИ А. С. МАКАРЕНКО

Аннотация. в статье рассматривается проблема социально-педагогических аспектов воспитания личности и коллектива в наследии педагога А. С. Макаренко. Предлагается анализ педагогической системы воспитания известного педагога, обобщаются педагогические идеи А. С. Макаренко о путях создания правильного коллектива для формирования личности.

Ключевые слова: формирование детского коллектива, личность, воспитание, наследие А. С. Макаренко.

Tatiana A. Sokolkina, Galina S. Stepanova

SOCIO-PEDAGOGICAL ASPECTS OF EDUCATION
OF THE INDIVIDUAL AND OF THE COLLECTIVE
HERITAGE OF A. S. MAKARENKO

Abstract. The article deals with the problem of socio-pedagogical aspects of education of the individual and the team in the heritage of the teacher A. Makarenko. The analysis of pedagogical system of education of the known teacher is offered, pedagogical ideas about ways of creation of the correct collective for formation of the personality are generalized.

Keywords: formation of a group of children, personality, upbringing, the legacy of A. Makarenko.

Проблема взаимоотношений личности и коллектива в течение длительного времени волновала многих философов, психологов, педагогов. Мыслители прошлого пытались определить условия гармонизации интересов индивида и группы. На разных этапах развития общества трактовка соотношения индивидуального и социального была неодинаковой. Одним из основных стал принцип воспитания личности в коллективе и через коллектив [7]. К проблеме воспитания в коллективе и воспитательного влияния коллектива на личность обращалось множество ученых, среди которых можно выделить А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, И. Беха, Р. С. Немова и др.

Все разработанные и сформулированные положения составляют основу современных представлений о детском коллективе, его воспитательных функциях и влиянии на личность воспитанника [2].

Целью статьи является осуществление теоретического анализа социально-педагогических аспектов воспитания личности и коллектива в наследии А. С. Макаренко; установление актуальной психолого-педагогической картины организации жизнедеятельности коллектива; раскрытие основ воспитательной системы, качеств коллектива и видов деятельности.

Основополагающим принципом педагогической системы А. С. Макаренко стал принцип воспитания в коллективе, который рассматривался как универсальный метод воспитательного воздействия, который является общим и единым и одновременно дает возможность каждой отдельной личности развивать свои способности, сохранять свою индивидуальность.

Известный педагог оставил в наследство потомкам не только теоретические труды по данной проблеме, но и художественные произведения, в которых наглядно продемонстрировал главные принципы своей педагогической системы. Произведениями, которые и сегодня не утратили своей актуальности, являются романы «Педагогическая поэма» и «Флаги на башнях». В них автор дает примеры реализации технологии воспитания личности в коллективе [6].

В начале 30-х годов педагог выделил коллектив среди других видов социальной организованности как целостное объединение со своей структурой, свободное объединение людей, где никого не заставляли жить силой [3]. Воспитание является ведущим и определяющим началом социализации. Ядро воспитания составляет процесс передачи накопленного прошлыми поколениями опыта овладения, использования и дальнейшего создания культурных ценностей. Социальную среду, в которой формируется личность, надо понимать не только как окружение, но и как систему возможностей, требований и ожиданий реализации этого процесса.

Главная педагогическая установка – создание правильного коллектива, обеспечение правильного воздействия на личность. Основным принципом жизни коллектива – личности не готовятся к будущей жизни в коллективе, а уже живут в нем.

А. С. Макаренко выделил качества коллектива:

- коллектив объединяет людей не только общей целью и общей деятельностью, но и общей организацией труда: каждый член коллектива ежедневно должен проявлять себя в труде, а поэтому особым заданием актива является воспитание у каждого уважения к труду, к отдыху и занятиям других. Это воспитание предполагает не только усвоение правильных представлений, но и выработку правильных привычек;

- коллектив является частью всего общества и связан со всеми другими коллективами, поэтому через коллектив каждый его член присоединяется к обществу [2]. Это способствует пониманию школьником принципов дисциплины, долга, чести, возможности гармонии личных и общих интересов;

- коллектив – живой социальный организм. Он «рождается, живет, развивается, перестает существовать». Эта жизнь должна быть радостной, интересной, наполненной трудом, познанием, романтикой, игрой [3].

Антон Семенович утверждал, что жизнь детского коллектива и каждого его члена прежде всего должна быть их внутренним и личным делом. Только на такой основе можно определить весомые ценности для ориентирования содержания воспитательной работы педагогического коллектива [2]. Педагог отмечает сочетание личных и общественных целей.

Воспитательная система основывается на основных видах деятельности, составляющих одно целое: обучение, общественное поведение, труд; эстетический, творческий, военно-спортивный отдых. Каждый из этих видов деятельности был организован на высшем уровне, имел коллективный характер и максимально способствовал развитию личности. Виды деятельности:

- эстетически-художественная, в частности театральная, в которой каждую неделю принимал участие весь коллектив;
- литературная (корреспондентами сорокаметровой газеты были все члены коллектива, а саму газету делали за один час);
- творческая, что через студию изобразительного искусства охватывала все виды деятельности;
- военно-подготовительная;
- спортивная (соревнования между отрядами, классами и другими коллективами)

– разрешительная (игровые развлечения, экскурсии, походы) [4].

Макаренко разработал основные подходы к развитию юной личности:

- социальный (коллективный);
- индивидуальный;
- разновозрастный;
- деятельностный (общественно-поведенческий).

Большое внимание он уделял созданию актива и системы органов самоуправления. Для воспитания актива А. С. Макаренко организовал различные виды деятельности в коллективе, привлекая органы самоуправления. С помощью широкой сети самоуправления каждый член коллектива учился жить в коллективе и подчиняться товарищам, и в то же время учился управлять коллективом. Дети находились в позиции и ответственности, и зависимости, и взаимопомощи [2].

Методика требовала общественной направленности, коллективизма, многоролевого характера, романтической формы и творческой основы. Коллективизм как продукт самоуправления был результатом самоорганизации учащихся, а не навязанным извне, и поэтому истинным. Такое самоуправление формировало в детях творческие начала [6].

Дисциплина всегда выступает как форма общественного благосостояния людей. Такой она может быть только в том случае, если строится по системе активизации личности в самых разнообразных отраслях трудовой и общественной жизни. Итак, дисциплинированность – результат воспитательного процесса в целом, результат усилий самого коллектива детей, проявляющийся во всех сферах его жизни. Но для того чтобы дисциплина воспринималась как явление моральное и политическое, в каждом коллективе детей следует

разъяснять ее необходимость, обеспечивать соблюдение разумного, точного режима.

Наказания, направленные на укрепление дисциплины, должны главным образом влиять на коллектив и иметь форму морального осуждения. Общественное мнение должно быть одним из главных регуляторов поведения учащегося.

Законом развития коллектива, по А. С. Макаренко, является система перспективных линий. Педагог утверждал, что человек не может жить в мире, если у него нет никаких радостных ожиданий. Коллектив всегда должен жить ожиданием завтрашней радости.

Мастерство воспитателя проявляется в организации системы перспективных направлений с учетом возможностей коллектива, реальных социальных обстоятельств. На практике перспективами становятся различные трудовые дела, соперничество в соревновании, помощь подшефным организациям, походы и экскурсии, спортивные соревнования, творческие отчеты. Такие перспективы должны быть реальными, доступными и посильными, должны стимулировать и поощрять коллектив на их достижение [2].

Продвижение к перспективе предусматривает обсуждение планов, предложений и практическую деятельность по ее реализации, которая непосредственно влияет на процесс сплочения коллектива. По определению А. С. Макаренко, перспектива может быть:

- близкая. Рассчитана на незначительный промежуток времени, чтобы ожидаемый завтрашний день был наполнен успехом, радостью, жизненным удовольствием во всех сферах детской деятельности;
- средняя. Несколько удаленная во времени, имеет значение только тогда, когда к ней готовятся заранее все ученики класса, предлагаются различные варианты и планы подготовки;
- далекая. Связана с будущим школы, государства, выбором профессии [4].

Развитие перспективы воспитательного учреждения в целом и каждого ребенка в частности следует неразрывно связывать со стилем работы в коллективе. Каждое детское заведение должно иметь свой стиль и тон, а нормальный тон может быть только один – жизнерадостность, спокойная деловая обстановка. Бодрость коллектива обеспечиваются слаженностью и организованностью его, кроме того, единством, активностью людей и одновременно умением тормозить себя, когда нужно. Особой формой торможения является вежливость, которую надо всячески рекомендовать воспитанникам.

В процессе разнообразной деятельности коллектива каждый его член развивает в себе потребность быть внимательным к интересам других людей, потребность в высокой нравственности, то есть желание обогащать духовную жизнь [7]. Совместная деятельность является отправным пунктом развития, становления, самоопределения личности. Также значительную роль играет в этом высокоразвитый коллектив, особенно для тех детей, которые по личностному развитию значительно отстают от коллектива. В этом случае коллектив поднимает личность до своего уровня. Развитый первичный кол-

лектив является важным инструментом педагогического воздействия на индивидуальность.

Концепция А. С. Макаренко сформировалась в более поздних исследованиях педагогов 60–70-х годов как теория стадий развития детского коллектива, которая является своеобразным путеводителем для руководителя-педагога [3].

Анализируя взгляды Антона Семеновича, мы прослеживаем единство его взглядов на воспитание:

- ни коллектив, ни отдельная личность не являются доминирующими;
- только их органическое единство, взаимодействие на системной основе обеспечивает оптимальные отношения между ними.

В свое время ученый не просто выполнял определенный социальный заказ, он готовил своих воспитанников к тому, чтобы они могли беспрепятственно войти в жизнь определенной социальной системы. Педагогические издания могут шире освещать проблемы отношений педагогов и воспитанников. Вместе с тем необходимо и при самой подготовке будущих учителей больше внимания обращать на методику воспитания учащихся в коллективе и через коллектив, методику организации ученического самоуправления на уровне класса и школы. С целью выработки у будущих педагогов практических навыков в данном направлении необходимо шире внедрять в жизнь педвузов действенное студенческое самоуправление как на уровне академического курса, факультета, так и на уровне вуза в целом. Педагоги могут использовать на современном этапе идеи А. С. Макаренко по преодолению негативных социальных явлений, исправлению поведения, необходимости включения каждого воспитанника в общественно-полезную работу, модернизировать педагогическую воспитательную систему работы с разновозрастным коллективом в новую форму организации деятельности коллектива начальной школы.

Литература

1. Кон И. С. Социология личности. М.: Политиздат, 1967. 314 с.
2. Макаренко А. С. Методика воспитательной работы. М.: Просвещение, 1990. 366 с.
3. Мельничук С. Перспектива в системе учебно-воспитательной работы младших школьников // Начальная школа. 2008. № 11. С. 55–58.
4. Морозов В. Сочетание коллективного и индивидуального в воспитательной методике А. С. Макаренко // Воспитание школьников. 2005. № 7. С. 52–59.
5. Новикова Л. И. Педагогика детского коллектива (Вопросы теории). М.: Педагогика, 1978. 144 с.
6. Рыбак В. Теория развития личности в коллективе: По наследию А. Макаренко // Психолог. 2005. № 28. С. 31–35.
7. Сметанский М., Галузьяк В. Проблема воспитания личности в коллективе в теоретическом наследии А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского // Начальная школа. 2001. № 5. С. 5–7.

А. Н. Соколов, С. А. Щербаков, Д. В. Котовец

РАЗВИТИЕ ВЗГЛЯДОВ ДЕЯТЕЛЕЙ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КАЧЕСТВА ВОСПИТАТЕЛЯ в конце XIX – начале XX вв.¹

Аннотация. Вопрос о профессионально-педагогических качествах воспитателя в свете реформирования отечественного образования и перехода на стандарты нового поколения крайне актуален. В этой связи очевидным становится обращение к проблеме современного прочтения трудов выдающихся деятелей отечественного образования. В процессе реставрации взглядов особенно важно не утратить, а сохранить и верно интерпретировать имеющийся опыт в решении обозначенного вопроса. Авторы статьи рассматривают небольшой отрезок в истории развития взглядов деятелей отечественного образования на профессионально-педагогические качества воспитателя – конец XIX – начало XX вв. Он представлен как стабилизационный период.

Ключевые слова: взгляды деятелей отечественного образования, педагогическая мысль, педагогические идеи, педагогическая наука, профессионально-педагогические качества воспитателя.

Alexey N. Sokolov, Stanislav A. Shcherbakov, Dmitry V. Kotovets

THE DEVELOPMENT OF THE VIEWS OF THE NATIONAL EDUCATION ON THE PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL QUALITIES OF THE TEACHER IN THE LATE XIX – EARLY XX CENTURY

Abstract. The question of professional and pedagogical qualities of the teacher in the light of the reform of domestic education, the transition to the standards of the new generation is extremely relevant. In this regard, it becomes obvious to address the problem of modern reading the views of prominent figures of national education on them. In the process of restoration of views it is especially important not to lose, but to preserve and correctly interpret the existing experience in the solution of the designated issue. The authors of the article touch upon a small segment in the history of the development of the views of the national education figures on the professional and pedagogical qualities of the teacher-the end of XIX – the beginning of XX century. However, it is considered as a stabilization period in this process.

Keyword: the views of the figures of national education, pedagogical thought, pedagogical ideas, pedagogical science, professional and pedagogical qualities of the teacher.

¹ Научный руководитель: Н. И. Мазурчук, доцент Уральского государственного педагогического университета, Россия, Екатеринбург.

Сегодня существует несоответствие между новыми требованиями общества к профессионально-педагогическим качествам воспитателя, обеспечивающим организацию образовательного процесса в соответствии с общемировыми тенденциями, и необходимостью сохранить национальное своеобразие отечественного педагогического образования. Это обстоятельство вызывает особый интерес к анализу исторического развития профессионально-педагогических качеств воспитателя. В связи с этим появляется возможность обогатить ценный опыт российской педагогики, сохранить его и подчеркнуть самобытность отечественной науки.

Рассматривая конец XIX – начало XX вв., стоит отметить, что данный период характеризуется созданием объективных условий для расцвета педагогической мысли. В этот период педагогическая мысль России представляет собой интеграцию педагогических идей, взглядов, теорий, а также практического опыта деятелей российского образования. Она отражает общий подъем национальной культуры и выходит на новый уровень развития.

В условиях подъема национальной культуры взгляды деятелей отечественного образования на профессионально-педагогические качества воспитателя сохраняют в своей основе идеи педагогики 60-х гг. XIX столетия и обогащаются новыми положениями (П. Ф. Лесгафт, П. Ф. Каптерев, В. П. Вахтерев, М. И. Демков).

В этот период взгляды деятелей отечественного образования на профессионально-педагогические качества воспитателя формируются под влиянием многих факторов. Наибольшее влияние на их мысли оказывает развитие наук о человеке:

- ребенок рассматривается как существо со сложной душевной организацией и способностью к развитию;
- ребенок рассматривается как объект воздействия социальной среды, но в то же время он обладает собственной жизнедеятельностью, активно воспринимает и изменяет явления окружающего мира с помощью внутренней мотивации и индивидуальных особенностей.

При этом педагогическая мысль рассматриваемого периода выступает преобразователем общественной мысли и педагогической науки. Она обогащает последнюю новыми идеями, взглядами на качества воспитателя.

В свою очередь педагогика как наука способствует осознанию теоретических основ этих идей. Главной целью образования становится гармоничное развитие уникальной личности ребенка, которая провозглашается абсолютной педагогической ценностью. Научное обоснование получают следующие идеи:

- 1) идея о необходимости признания воспитателем ценности личности ученика, его способность к развитию и самосовершенствованию; признание права ребенка на активное участие в образовательном процессе;
- 2) идея о признании учителя социально значимым (Д. Д. Семенов, Д. И. Менделеев, В. П. Острогорский, Н. К. Крупская);
- 3) идея о широкой эрудиции воспитателя в различных областях научного знания, в частности, в области специальной педагогики и педагогики

ки общего развития (Д. Д. Семенов, Д. И. Менделеев, А. Н. Острогорский, В. П. Острогорский, Н. К. Крупская);

4) идея о педагогических способностях воспитателя:

- не противоречить природным закономерностям развития ребенка;
- понимать и принимать личность ребенка;
- обладать психологической зоркостью и педагогической чуткостью: следить за изменениями в состоянии ребенка;
- устанавливать доброжелательные, паритетные отношения с ребенком, проникать во внутренний мир ребенка;
- соблюдать педагогический такт и педагогическую этику;
- организовывать ученический коллектив;
- строить отношения с воспитанником на доверии и уважать его личное достоинство;
- выстраивать положительную траекторию развития ребенка;

5) идея о духовном богатстве воспитателя.

Широкое развитие в конце XIX – начале XX вв. получают идеи о воспитателе-гражданине, его социальной ответственности перед собой, семьей и обществом за успех воспитания (Д. И. Менделеев).

Аксиологическая составляющая педагогики данного периода представлена следующими идеями:

- об обращении к мотивационно-потребностной сфере ребенка;
- о создании благоприятного психологического климата для успеха в обучении и воспитании;
- о признании воспитателем ребенка активным субъектом педагогического процесса.

Таким образом, в конце XIX – начале XX вв. наблюдается переход от общих представлений о профессиональном облике воспитателя к научному пониманию его профессионально-педагогических качеств. Изменения во взглядах выдающихся деятелей отечественного образования этого периода на профессионально-педагогические качества воспитателя, детерминированные действием объективных и субъективных факторов, позволяют говорить об их стабилизации.

Литература

1. Вахтеров В. П. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1987. 400 с.
2. Каптерев П. Ф. О свойствах учителя: избр. пед. соч. М.: Педагогика, 1982. 703 с.
3. Крупская Н. К. Об учителе: Избр. статьи, речи и письма. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. 360 с.
4. Лесафт П. Ф. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1988. 400 с.
5. Мазурчук Н. И. Актуальное состояние иерархии ценностных ориентаций студентов педагогических вузов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2018. № 5 (62).
6. Менделеев Д. И. О направлении русского просвещения и о необходимости подготовки учителей // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / сост. П. А. Лебедев. М.: Педагогика, 1990. 608 с.

7. Менделеев Д. И. О просвещении и подготовке учителей (Из письма министру финансов Витте) // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / сост. П. А. Лебедев. М.: Педагогика, 1990. 608 с.

8. Острогорский В. П. Учитель словесности // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / сост. П. А. Лебедев. М.: Педагогика, 1990. 608 с.

9. Семенов Д. Д. Основы педагогического образования народных учителей в Кубанской учительской семинарии // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / сост. П. А. Лебедев. М.: Педагогика, 1990. 608 с.

Л. В. Строганова

ЖИЗНЕСПОСОБНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ А. С. МАКАРЕНКО В НАШИ ДНИ ИЛИ ПОЧЕМУ НЕ «СТАРЕЕТ» МАКАРЕНКО?

Аннотация. В статье раскрываются важнейшие педагогические позиции А. С. Макаренко, а именно необходимость соблюдения дисциплины и режима в деле воспитания. Анализируются подходы педагога в вопросе использования наказания и роли детского коллектива, и обосновывается их актуальность в наши дни на конкретных примерах.

Ключевые слова: дисциплина, режим, коллектив, наказание.

Ludmila V. Stroganova

A. S. MAKARENKO'S IDEAS ARE STILL OF IMPORTANCE NOWADAYS AND WHY ARE THEY NOT GETTING "OLD"

Abstract. The article covers the most important A. S. Makarenko's principles including: observing discipline rules and regime in the upbringing process. It gives the teacher's analysis and approach in terms of using punishment and shows the role of the children groups. The approach is based on real life examples and still valid nowadays.

Keywords: discipline, regime, children groups, punishment.

Велик не тот, кто словом поучает,
И далеко не тот, кто знания в умы вложить нам смог.
Велик лишь тот, кто уважая и любя, благословляя помогает –
Вот это есть великий педагог!

Антон Семенович Макаренко – легенда не только советской педагогики. ЮНЕСКО назвала его, Марию Монтессори, Джона Дьюи, Георга Кершенштейнера педагогами, которые заложили основы современного представления о воспитании. Может ли современная педагогика извлечь полезное из советской классики почти столетней давности? Практика показывает, что да.

Антон Семенович Макаренко в своей педагогической деятельности неуклонно следовал определенным принципам.

Обозначим один из основополагающих – соблюдение дисциплины и режима. Он считал, что дисциплина – это не средство и не метод воспитания,

а результат всей воспитательной системы. Воспитание – это не морализирование, это хорошо организованная жизнь детей. Дисциплина в понимании Макаренко – это не только дисциплина торможения, но и дисциплина стремлений, активности. Она не только сдерживает, но и окрыляет, вдохновляет к новым победам и достижениям.

Макаренко тесно связывает вопрос о дисциплине с воспитанием воли, мужества, твердого характера. Он подчеркивал, что у наших школьников иногда бывает дисциплина порядка, но не бывает дисциплины борьбы и преодоления. Очень актуальное рассуждение, потому что современная школа старается корректировать агрессивное поведения детей (кстати, количество агрессивных детей резко возросло в последние годы). А «тихони», накопители, дети, которые умело приспосабливаются, разини проходят мимо педагогической заботы. А в жизни именно эти характеры вырастают в людей «вредоносных». И не являются настоящими гражданами страны.

Дисциплина особенно развивается и крепнет в организованном коллективе. Макаренко утверждал, что дисциплина – это лицо коллектива, его голос, его красота, его подвижность, его мимика, его убежденность. По мнению педагога, все, что есть в коллективе, в конечном счете, принимает форму дисциплины. Макаренко уверен, что дисциплина хороша как способ достижения цели. А если цели нет, то дисциплина тоже начинает трещать по швам. Сегодня частая ситуация – это полностью демотивированный старшеклассник, который ничего не хочет и не может, который не понимает, зачем учиться и, тем более, куда хочет поступать. И зачем вообще отрываться от компьютера, онлайн-игр и соцсетей? В этом нет ничего удивительного: если у него до 15 лет не было никаких целей, а только рефлекторная реакция на окрики родителей, то не стоит ожидать, что он вдруг начнет к чему-то стремиться, поставит себе цель. Он научился только ныть и увиливать и хочет только одного – чтобы от него отстали и при этом продолжали регулярно приносить макароны с сосисками.

Рассматривая дисциплину как результат воспитания, Макаренко различает понятия «дисциплина» и «режим», указывая, что режим является важным средством воспитания. Многие родители современных детей забыли, что такое режим. Засиживаются с детьми, выполняя домашнее задание до глубокой ночи. А потом сетуют на крикливость, нервозность детей.

Фактически родители не воспитывают у детей самостоятельности. «Без меня не делай домашнее задание!». В результате у школьника не вырабатывается такое важное качество как чувство ответственности. Ведь домашняя работа – это самостоятельная форма обучения.

Интересна мысль педагога о том, что дети должны научиться сдерживать себя в различных ситуациях. Наблюдение за современными детьми показывает обратную картину. Дети кричат, бегают, где надо и не надо. Можно услышать рассуждения, что дети должны кричать, что именно в этом проявляется их натура. Макаренко возражает против этого и подчеркивает, что дети должны научиться сдерживать себя, а режим должен быть глубоко продуманным, устойчивым, и всеми строго соблюдаться.

Важным принципом, которым руководствовался Антон Семенович являлось воспитание без каких-либо физических наказаний. Им была разработана особая концепция наказаний. Физических наказаний он не применял никогда, а самое страшное наказание – заключение в кабинете самого Макаренко. Ни о каком карцере и розгах, и речи не шло, а ведь он руководил колонией для малолетних правонарушителей. Для педагога наказание – это своего рода знак признания как «своего», как равного и ответственного за свои действия человека. Педагог не применял наказаний к тем, кто еще не заслужил звания настоящего колониста. И, тем не менее, регулярно подвергался критике за свою «неумную жестокость».

Наказания необходимы, но они должны применяться в строго оговоренных случаях и не превращаться из инструмента выстраивания границ в способ отомстить ребенку за проступок. Бесплезно применять наказание к тем, кто воспринимает его только с ненавистью, не понимая его смысл. Если дело доходит до физического наказания ребенка, то такое наказание тем более бесполезно. Это значит, взрослый уже не сумел выстроить систему правил и сформировать доверительные отношения с ребенком – вот позиция Антона Семеновича. И с ним нельзя не согласиться.

Отвергая неправильное утверждение педагогов, находившихся под влиянием теории «свободного воспитания», будто «наказание воспитывает раба», Макаренко указывал, что, применяя наказания, можно воспитать и раба или запуганного, дряблого человека и свободную, полную человеческого достоинства сильную личность. Все дело в том, какие наказания и как применять. Наказания должны быть продуманными, не назначаться споряча и бессистемно, чтобы они имели индивидуализированный характер, соответствовали бы проступку, не были частыми, пробуждали бы у ребенка сознание справедливости наказания и переживание собственной вины и чтобы коллектив признавал справедливость этих наказаний.

Фактически педагог утверждает идею нравственных основ применения наказания. Современная педагогика давно перестала быть авторитарной, имперской. Она взяла курс на гуманизацию процесса воспитания. Мы зачитываемся трудами нашего современника Ш. А. Амонашвили и, конечно, полностью согласны с его гуманистическим подходом в деле воспитания. Однако встает вопрос, почему подростки часто вербуются в помощники террористам? Желание показать себя «героем»? Почувствовать себя взрослым, способным на «серьезные», «взрослые» поступки? Выходит, побуждение к деятельности у подростков есть, но не хватает верного направления? А если позволить ребёнку заниматься общественно-полезным, «взрослым» трудом, в коллективе сверстников, имеющем общую цель, будет ли ребёнок интересоваться запрещёнными видами деятельности, такими, как терроризм? Чтобы не быть вовлечённым в запрещённую деятельность, нужно сознательно относиться к своим поступкам и действиям, иметь надёжных друзей. Важно иметь и твёрдую установку на неприятие терроризма, уметь сказать «нет» на все уговоры.

Сотрудники правоохранительных органов и педагоги разбирали случай, который произошел в Абакане. Несколько девочек избили сверстницу, снимая всё это на видео. Многие слышали об этом случае в 2016 году. Ролик тут же попал в социальные сети, набрал тысячи просмотров. Удары, плевки, унижения... Девочка (ученица 8 класса) встаёт на колени и просит прощения. Якобы она оскорбила одну из нападавших, и должна была перед ней извиниться. Что это: суд коллектива над личностью, или же позор и крупный педагогический скандал в системе нашего воспитания? Такие примеры не единичны. Вспомним, как в соцсети был показан ролик о том, как подростки-девочки прополоскали в стиральной машине кота. И это доставляло им удовольствие! А нападение на учителей с оружием: Пермь, Ивантеевка? Эти примеры, а они не единственные в своём роде, свидетельствуют о том, что современный детский коллектив перестал быть важнейшим средством воспитания. Что есть тенденция к «суду» группы над личностью, однако это стремление кощунственное, не здоровое, животное. В отличие от такого «суда», осуждение поступка личности коллективом на общем собрании в колонии имени Горького у Макаренко было педагогически целесообразным, конструктивным, способствовало развитию личности, коллектива, их взаимоотношений.

Наверное, мы излишне «загуманизились», и многие дети, особенно подростки, стали чувствовать свою безнаказанность за совершенные поступки. В связи с этим хочется привести армянскую пословицу: «Наказываю – не потому что ненавижу, а потому что люблю». Автор статьи не пропагандирует наказание, как может показаться, но считает, что этот стимулирующий метод не изжил себя. И полностью согласен с мыслью А. С. Макаренко, что в хорошей семье не бывает наказаний. Необходимо сделать жизнь детей насыщенной и плодотворной. Любить их, но не в ущерб себе и окружающим.

«Вот выучусь и уеду жить из этой ужасной страны!». И такие высказывания можно услышать от современных школьников. У подрастающего поколения часто нет гордости за свою страну, гордости от того, что можешь себя считать её гражданином. У Макаренко каждый член коллектива испытывал гордость от принадлежности к коллективу, даже когда его наказывали, не говорил, что его коллектив «ужасный», плохой. И не стремился покинуть коллектив, потому что чувствовал внутри коллектива себя защищённым.

И так, на пульте современной жизни загорелась красная кнопка «Внимание! Воспитание!». Это значит, что необходимы срочные меры. Современное поколение «нездорово», нам необходим «доктор» Макаренко и его учение: «Как можно больше требований к человеку и как можно больше уважения к нему». Необходимо приучение к труду, к общечеловеческим ценностям, к справедливости, воспитание умения жить в коллективе, отношений взаимной ответственности, уважения.

Антон Семенович Макаренко разработал целостную педагогическую систему, внес новые идеи в воспитание и обучение на основе собственной педагогической деятельности. Фундаментом этой деятельности были: гума-

низм и коллективизм. Педагогические труды Антона Семеновича актуальны, потому что обращены к будущему, они существуют для будущего. Весь личный опыт этого, несомненно, классика педагогики, предназначен людям, и каждый черпает из этого нечто важное для своего роста.

Любить детей, всего себя им отдавая,
Вложить кусочек собственной души,
Не словом, а примером поучая –
Так педагог растит опору для страны.

Литература

1. Андреева И. Н. История образования педагогической мысли за рубежом и в России / И. Н. Андреева, Т. С. Буторина, З. И. Васильева и др. М.: Академия, 2006. 432 с.
2. Макаренко А. С. Книга для родителей. М.: ИТРК, 2014. 288 с.
3. Макаренко А. С. О воспитании. М.: Политиздат, 1988. 256 с.
4. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. М.: Популярная литература, 1981. 604 с.

Ж. Н. Трифонова

КОЛЛЕКТИВИЗМ В СОВЕТСКОЙ ИДЕОЛОГИИ И В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ А. С. МАКАРЕНКО

Аннотация. В статье дается сравнительный анализ двух подходов к пониманию сущности и содержания коллективизма в Макаренковской и советской педагогике, а также коллективного и индивидуального в современной педагогике (отечественной и зарубежной). На основе данного анализа делается вывод о жизнеспособности и значимости для решения современных проблем образования того или иного подхода к коллективному воспитанию.

Ключевые слова: коллективизм и индивидуализм, идеология, педагогическая система А. С. Макаренко.

Zhanna N. Trifonova

COLLECTIVISM IN SOVIET IDEOLOGY AND IN ANTON SEMYONOVICH MAKARENKO'S PEDAGOGICAL SYSTEM

Abstract. The article provides a comparative analysis of two approaches to understanding the essence and content of collectivism in Makarenko's and Soviet pedagogy, as well as «collective» and «individual» in modern pedagogy (domestic and foreign). On the basis of this analysis, a conclusion on the viability and significance for the solution of modern problems of education of a particular approach to collective education is drawn.

Keyword: collectivism and individualism; ideology; Makarenko's system.

Временная перспектива позволяет увидеть существенные различия между двумя вариантами понимания коллективизма в советское время [1]. Первый вариант представляет педагогическая система А. С. Макаренко. Она хронологически более ранняя. Второй вариант характерен для большинства постмакаренковских взглядов и входит, как сейчас говорят, в мейнстрим советской идеологии. На первый взгляд, эти два подхода довольно близки, советская идеологизированная педагогика опиралась на идеи А. С. Макаренко. Тем не менее, исторический анализ, сделанный зарубежными исследователями, позволил увидеть систему Макаренко более целостно, во всей ее концептуальности [1–7]. Критический анализ неоднократно выполнялся и отечественными учеными [8–11]. Этот анализ показывает, что концепция А. С. Макаренко подвергалась в Советском Союзе существенной критике и выхолащиванию ключевых идей.

Советское понимание коллективизма строится на двух главных идеях.

Первая идея о том, что западный мир – это «мир отчуждения»; в нем отчуждение людей друг от друга противопоставляется солидарности, а соперничество, индивидуальный успех – стремлению к солидарности. При этом солидарность чаще всего трактуется как согласие друг с другом (со всеми), но тот факт, что предмет согласия при этом может быть навязан извне, или быть ошибочным, не имеет особого значения, так как главное – это сама солидарность. Эта солидарность лежит в основе таких характерных для советской модели понятий, как коллективистское самоопределение и коллективистская идентификация, что ведет в итоге к групповой сплоченности.

Вторая идея – это идея подчинения индивидуального коллективному. Коллективизм советского типа – это тип социального устройства, при котором благо группы людей или общества в целом ставится выше, чем благо отдельной личности, при котором цели той или иной группы (как правило, семьи или рабочей группы) имеют однозначный приоритет по сравнению с личными целями.

Сама по себе эта позиция вызывает у современного человека множество вопросов, суть которых сводится к непониманию такого противопоставления. Как интересы общества могут противостоять интересам личностей, его составляющих? Однако на практике эта идея позволяла (и позволяет до сих пор) формировать конформистский тип коллективизма, который не ассоциируется с развитием западного либерально-демократического общества и считается тормозом для цивилизации.

Е. Ю. Илалдинова приводит примеры неверных стереотипов о педагогике А. С. Макаренко, которые стали догмами советского понимания коллективистской педагогики. Первым стереотипом является формула «воспитание через коллектив и в коллективе», произвольно дополненная «воспитанием для коллектива» и приписанная А. С. Макаренко [12]. На самом деле А. С. Макаренко считал, что необходимо воспитывать личность через коллектив, а не жертвовать личностью ради коллектива.

Второй стереотип касается смещения акцентов воспитательного воздействия с производственной деятельности на учебную и снятия негативной оценки Макаренко с «парной педагогики» (Т. Е. Конникова в свое время решила, что если учитель предъявляет каждому ученику общественные, а не свои требования, то это уничтожает пороки «парной педагогики», против которых выступал А. С. Макаренко).

Третий стереотип – приравнивание Макаренкова «воспитательного коллектива» как детско-взрослой общности людей, как коллектива всего учреждения, к «детскому» коллективу, преимущественно коллективу класса. Такой подход весьма характерен для педагогики, в том числе современной, см. например, статью Т. А. Заглодиной [13]. Н. Г. Санникова подчеркивает, что главной в педагогической системе А. С. Макаренко является все же концепция «воспитательного коллектива» на производственной основе (детско-взрослого сообщества типа «трудовой общины») [17], внутри которого возникают отношения ответственной зависимости в коллективе (одно из важнейших положений концепции Макаренко).

Т. Ф. Кораблева обращает внимание, что для учёных-рефлексологов (начало 20 века) было характерно уподобление личности коллективу. Отсюда выводились законы коллектива, по сути, такие же, как и законы проявления деятельности отдельной личности» [14, с. 17].

Но А. С. Макаренко, напротив, очень высоко ценил личность как социальное явление (в широком смысле понятия), и, по сути, делал каждую личность «краеугольным камнем» коллектива.

А. С. Макаренко создавал коллектив как средство перевоспитания и ресоциализации по схеме не «сверху вниз», а «снизу вверх». То есть в Макаренковском коллективе воспитатель не насильно воспитывал-перевоспитывал детей, а создавал «ситуации», в которых каждый, как самостоятельная личность, во взаимодействии с другими личностями, мог воспитывать и перевоспитывать друг друга, обогащая взаимно. Поэтому коллектив вообще и первичный коллектив, в частности, были тем местом, где происходил весь процесс перевоспитания.

Важно заметить, что коллектив у Макаренко был небольшим (группа от 7 до 15 человек) и работал, опираясь на принципы:

- 1) сходство характеров детей;
- 2) чувство защиты и безопасности;
- 3) разнообразие интересов, страстей, знаний, желаний воспитанников.

И дети в коллективе не были ровесниками – разновозрастность была положена Макаренко в основу третьего принципа коллективного воспитания. То есть каждая личность на основании своего опыта может быть воспитателем, в то же время, обмениваясь опытом с другими. И именно разновозрастный коллектив ближе всего к семейному, где старшие дети организуют младших, заботятся о них, где младшие учатся у старших детей нормам поведения и общежития [15].

Венгерский исследователь Ф. Патаки заметил, что «больше всего интересовали А. С. Макаренко суверенитет социального индивидуума, его индивидуальность, его зрелость, его богатство, свобода его личности и желательное развитие его поведения» [16].

Э. Меттини обращает внимание на такие понятия, как «самостоятельность» и «самосознание личности» в процессе её перевоспитания и ресоциализации [15]. Э. Меттини отрефлексировал формулу «педагогического взрыва» Макаренко [3], в которой отчетливо видно самостоятельное и независимое положение личности по отношению к коллективу. Педагогический взрыв работал по тройной системе: тезис – неподчинение личности коллективу, антитезис – требование коллектива к личности и их синтез – решение конфликтов между коллективом и личностью.

Антон Семёнович стремился разобраться в настоящей диалектике соотношения «общество – личность», поэтому ввёл эти понятия в педагогику [3]. Именно в соответствии с этим А. С. Макаренко создавал «воспитывающие ситуации» (см. выше), которые предусматривали проектирование воспитанниками коллективной жизнедеятельности. Воспитанники практически решали актуальные задачи жизнедеятельности своего коллектива.

Главным воспитательным изобретением, позволяющим продвигать воспитанника по пути усложнения решаемых им задач на основе взаимодействия друг с другом, были перспективные линии. Любое изменение и повышение сложности перспективных линий (три степени перспективы) должно способствовать развитию способностей детей [17].

Вопрос о соотношении личности и коллектива был одним из ключевых в противостоянии А. С. Макаренко и советской педагогики, а сейчас это ключевой вопрос в понимании коллективизма и индивидуализма. А. С. Макаренко был убежден, что советская педагогика нуждается в новой логике: от коллектива к личности, что объектом советской педагогики может быть лишь целый коллектив: когда мы воспитываем коллектив, мы можем считать, что это организация, в которой личность настолько максимально дисциплинированная, насколько максимально свободная [18].

Рациональное соотношение личного и общего долга, их предметная близость содержит, как считает Э. Меттини, фактор динамизма, который влияет на психологию личности и помогает ей быть собой по отношению к другому.

Антон Семёнович формировал своих воспитанников как организаторов. В макаренковском смысле быть организатором – не значит просто выполнять определённые функции, действия. Быть организатором – значит быть активной, творящей личностью в консенсусе с другими личностями.

Большую роль в правильном построении отношений коллектив-личность играли управленческие функции, выполняемые всеми по очереди. Они отличались от самообслуживания тем, что управленческая деятельность весьма специфична. Руководитель, организатор – это лидер, который должен представлять интересы и идеи коллектива. А. С. Макаренко умел создавать такие условия, когда каждый воспитанник в определённой ситуации мог взять на себя роль лидера; в другой ситуации этот же воспитанник добровольно становился ведомым, давая возможность своему товарищу проявлять управленческие навыки [19, с. 134; 78].

В сравнительном анализе современного индивидуализма и Макаренковского коллективизма важную роль играет понятие «партиципативной» (соучаствующей) – демократической системы менеджмента, которая, как считает Э. Меттини, напоминает теории Y и Z, авторами которых являются Д. Мак-Грегор и У. Оучи. Теория Y предполагает, что человеку свойственны потребность в ответственности и в инициативе, потребность реализовать умственные и физические усилия для выполнения какой-либо работы, самоконтроль и само руководство. Но при этом людям необходимы такие мотивационные моменты, как: обстановка доверительности, переживание общности целей и ценностей, атмосфера общей ответственности, предоставление как можно большей свободы в выборе средств для работы (теория Z) [4]. Следует также помнить, что в основе принципа параллельного действия А. С. Макаренко лежит требование воздействовать на школьника не непосредственно, а опосредованно, через первичный коллектив [20].

Сравнительный анализ двух подходов (советского и макаренковского) дает В. И. Слободчиков, опираясь на современный методологический аппарат

[11]. Он сравнивает различные варианты типов и форм социальных объединений людей, приходя к выводу о том, что макаренковский коллектив – это со-бытийная общность, которая одновременно несёт в себе и целевые ориентиры совместной деятельности и ценностные основания своего единства. Со-бытийная общность как реальное жизненное пространство, где осуществляется становление собственно человеческого в человеке.

В. И. Слободчиков идентифицирует все рассматриваемые им формы социальных объединений с помощью двух шкал: «наличие социальной структуры – неструктурированная общность» и «деятельностная основа объединения – общие ценности и смыслы участников объединения».

К объединениям, строящимся на основе деятельностного подхода и имеющим выраженную социальную структуру, В. И. Слободчиков относит все контактные формальные группы (учебные, профессиональные, военные) и группы, объединяющиеся для реализации общих целей: группы с лидером, группы с командиром (руководителем), группы с советом, ассоциации с президентом, «команда», которая совмещает в себе «родовые» черты практически всех рассмотренных структур.

Тип объединений, противоположный, по В. И. Слободчикову, социальной организованности – это неструктурированная бытийная общность, которая складывается на основе общих ценностей и смыслов её участников (близко пониманию М. Хайдеггера, который писал, что человек – не только «бытие-в-мире», но, главным образом, «бытие-с-другими»), поскольку общность – общительность – это сущностный атрибут природы человека. Далее В. И. Слободчиков дает характеристику такой общности: для нее характерно принятие людьми друг друга, в общности духовная связь между её участниками – устойчивая норма, которая обеспечивает взаимопонимание между людьми и возникает при общении, диалоге, взаимном доверии и сопереживании. Люди делают общность подлинно со-бытийной, привнося в неё собственные нормы, цели, ценности, смыслы. «Со-бытийная общность – это живое единство, сплетение и взаимосвязь двух и более жизней. Со-бытие предполагает, что, несмотря на препятствия и «непрозрачность» других, всё-таки возможны понимание (постижение) личности другого, ответственность за других, преданность, которая включает в себя и Я, и Ты, и Мы» [11]. При этом В. И. Слободчиков подчеркивает необходимость отличать со-бытийную общность от симбиотической сращенности и формальной организованности, показывая, что она не возникает стихийно, сама по себе. Её становление связано со специальными и осознанными усилиями каждого из её участников, а в реальной педагогической практике – со специальными усилиями педагогов по проектированию таких форм и содержания образования, которые были бы адекватны возрастным периодам развития и задавали бы осмысленные уклады жизни детско-взрослых и учебно-профессиональных общностей.

Гениальное педагогическое и социальное открытие А. С. Макаренко состояло в понимании того, каким образом возможны эти усилия, в чем они состоят и благодаря чему в педагогическом сознании и педагогической прак-

тике утверждаются ведущие к со-бытийной общности коллективные формы организации совместной жизни и деятельности детей и взрослых в границах проектируемого образовательного пространства. При этом важно понимать, что такое образовательное пространство никогда не совпадает и не должно совпадать с границами воспитательного учреждения, примером чего была педагогическая система А. С. Макаренко: пространство образовательной деятельности колонии, коммуны выходило далеко за их пределы. Коллектив в понимании Антона Семёновича – реальное жизненное пространство, где осуществляется становление собственно человеческого в человеке.

Как вывод можно утверждать: истинный пафос его системы состоит в том, что подлинная личность, и даже – индивидуальность может быть выстроена только из материи общественной жизни [11].

Рассмотрение трудового коллективистского воспитания, как понятия системы Макаренко, сквозь призму современной теории труда показывает, что оно отвечает психологическим признакам труда, и является при этом воспитанием нравственно-волевым [21]. При этом психологические признаки труда на материале коллективистского производственного воспитания в контексте системы А. С. Макаренко могут быть использованы в современной педагогической практике для оценки трудовой воспитанности человека как субъекта труда.

Если коротко подвести итог противостояния советского понимания коллективизма, где в качестве ключевой идеи рассматривается осознанное подчинение личных интересов общественным интересам, и Макаренковского, ключевой идеей которого является самостоятельность личности в ее взаимодействии с коллективом, то можно определить, что это две довольно различные системы. И по ряду критериев система Макаренко в понимании коллективизма ближе западному современному пониманию индивидуализма как культурного явления.

Многие ученые предлагают компромиссный вариант развития культуры, который стремится объединить лучшее из традиций коллективистических и индивидуалистических культур. Это коммунитаризм (коммунитаризм). Он рассматривает как наиболее актуальное качество личности способность жить в гармонии с окружающими (в обществе), не теряя при этом собственной индивидуальности. Эта концепция находит сегодня отражение в социокультурной и политической жизни наиболее развитых стран мира.

Однако на наш взгляд, такая компромиссная модель довольно искусственна и не реализуема на практике, так как ее положения имеют неустраимые противоречия. Модель коллективизма, разработанная в педагогической системе А. С. Макаренко, гораздо более жизнеспособна и актуальна на современном этапе развития общества, когда тупиковый характер индивидуалистических культур стал очевидным.

Литература

1. Верещагина Е. П. Проблемы лидерства в творчестве А. С. Макаренко // Психолого-педагогическое наследие прошлого в современной социально-педагогической

деятельности: материалы 6-х Международных Макаренковских студенческих педагогических чтений. Екатеринбург, 2009. С. 133–136.

2. Де Кумис С. Дети Макаренко. Педагогическая Поэма как «роман для детства». Пиза: Изд-во ЭТЕС, 2002.

3. Дремина С. А. А. С. Макаренко как основоположник теории коллективистского воспитания // Психолого-педагогическое наследие прошлого в современной социально-педагогической деятельности: материалы VIII Междунар. Макаренк. студ. пед. чтений / сост. Н. Г. Санникова. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2011.

4. Заглодина Т. А. Коллектив как средство воспитания и формирования личности // Психолого-педагогическое наследие прошлого в современной социально-педагогической деятельности: материалы VIII Междунар. Макаренк. студ. пед. чтений / сост. Н. Г. Санникова. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2011.

5. Илалтдинова Е. Ю. Стереотипизация советской педагогикой идеей А. С. Макаренко о коллективе // Психолого-педагогическое наследие прошлого в современной социально-педагогической деятельности: материалы VIII Междунар. Макаренк. студ. пед. чтений / сост. Н. Г. Санникова. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2011.

6. Каваллини Г. Макаренко и коллектив. Критический очерк. Болонья, 1971.

7. Кораблева Т. Ф. Воспитание в условиях справедливого общества // Педагогическое образование и наука. 2008. №3. С. 10–12.

8. Кораблева Т. Ф. Опыт реконструкции этико-воспитательных задач в коллективах А. С. Макаренко // Народное образование. 2007. № 6. С. 167–177.

9. Кораблева Т. Ф. Философски-этические аспекты теории коллектива А. С. Макаренко: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. М., 2000.

10. Коршунова Н. Н., Юферова Т. Ю. Психологические признаки труда в коллективистском воспитании А. С. Макаренко // Психолого-педагогическое наследие прошлого в современной социально-педагогической деятельности: материалы VIII Междунар. Макаренк. студ. пед. чтений / сост. Н. Г. Санникова. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2011.

11. Макаренко А. С. Собрание сочинений. М.: Правда, 1987. 574 с.

12. Меттини Э. Гегелевские мотивы в творчестве А. С. Макаренко // Сборник Макаренковских чтений. Волгоград: Изд-во Волгоградского института повышения квалификации. 2008. С. 3–4.

13. Меттини Э. Коллективное воспитание в педагогическом наследии А. С. Макаренко // Психолого-педагогическое наследие прошлого в современной социально-педагогической деятельности: материалы VII Междунар. Макаренк. студ. пед. чтений, Екатеринбург, 8 апр. 2010 г. / сост. Н. Г. Санников. Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2010.

14. Меттини Э. Этика менеджмента в творчестве А. С. Макаренко: путь к развитию личности // Психолого-педагогическое наследие прошлого в современной социально-педагогической деятельности: материалы VIII Междунар. Макаренк. студ. пед. чтений / сост. Н. Г. Санникова. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2011.

15. Невская С. С. Формирование социально-педагогических воззрений А. С. Макаренко // Журнал педагогических исследований. 2017. № 3. Т. 2. С. 27–45.

16. Патаки Ф. «Самоутверждение или конформизм? К вопросу идейно-политического становления Антона Семеновича Макаренко». Марбург, 1987.

17. Санникова Н. Г. Коллективистское воспитание как одно из главных направлений российской педагогики // Психолого-педагогическое наследие прошлого в современной социально-педагогической деятельности: материалы VIII Междунар. Макаренк. студ. пед. чтений / сост. Н. Г. Санникова. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2011.

18. Слободчиков В. И. Педагогика Антона Семёновича Макаренко – социально-педагогическое открытие XX века // Народное образование. 2006. №6.

19. Хиллиг Г. А. С. Макаренко и Болшевская коммуна // Постметодика. 2001. № 2. «Громадянська освіта в школі».

20. Hillig G., Weitz S. Probleme der Organisationsstruktur der Makarenkoschen Jugendheime // A. S. Makarenko und die sowjetische Paedagogik seiner Zeit. Marburg, 1972. С. 151–158.

А. В. Уткин

СОЦИАЛЬНОЕ ВРЕМЯ А. С. МАКАРЕНКО

Аннотация. В статье в широком социально-историческом контексте представлена логика обоснования идеи первичного коллектива как основного инструмента воспитательного воздействия на ребенка, которая определила теоретические основы концепции воспитания советского человека и стала главным инструментом ее реализации.

Ключевые слова: марксизм, социализация, социальная педагогика, социальное воспитание, народное просвещение, коллектив, А. С. Макаренко.

Anatoly V. Utkin

SOCIAL TIME OF A. S. MAKARENKO

Abstract. The article presents the logic of substantiation of the idea of the primary collective as the main tool of educational influence on the child, which defined the theoretical foundations of the concept of education of the Soviet man and became the main tool for its implementation.

Keywords: Marxism, socialization, social pedagogy, social education, people education, collective, Makarenko.

Отечественная педагогика первого послереволюционного десятилетия развивалась как педагогика социальная. Именно в это десятилетие сформировалось историко-материалистическое понимание закономерностей общественного развития и сущности человека. Органическая связь борьбы за социализм с демократическими преобразованиями в системе общественного воспитания детей, главенствующая роль школы в идейно-политическом, организационно-педагогическом и воспитательном влиянии пролетариата на полупролетарские и крестьянские массы рассматривалась марксистами как важнейший фактор коренной перестройки общества [14, с. 103].

Считая пролетариат основной общественной силой, марксизм опирался на учение о классовой борьбе, социалистической революции и диктатуре пролетариата, в соответствии с которыми определялись программные требования революционного рабочего движения в коренной перестройке систем народного образования. Учение марксизма об обусловленности общественного сознания общественным бытием легло в основу марксистского мировоззрения с его центральным тезисом о том, что воспитание определяется

условиями материальной жизни, а закономерности воспитания, содержание, формы и методы носят исторический характер и определяются общественными отношениями, свойственными данной социально-экономической формации. Основоположники марксизма, не отрицая анатомо-физиологические особенности личности, подчеркивали, что процесс формирования человека происходит под влиянием общественной среды, диалектически решая вопрос о взаимоотношении между человеком, средой и воспитанием [14, с. 103–104]. Вместе с тем, признавая решающую роль общественных условий в формировании человека, они рассматривали его не как пассивный продукт среды, а как активную сознательную силу – творца истории, субъекта революционной практики, ибо «люди суть продукты обстоятельств и воспитания... а обстоятельства изменяются именно людьми...» [8, с. 2].

Взгляд на человека как на гражданина нового типа общества, члена социалистического коллектива, «производительную силу», активного участника производственных отношений, обладателя определенной профессии и квалификации означал кардинальную смену методологических подходов не только в научно-теоретической проблематике педагогики, но и всей структуры системы образования и образовательной деятельности в контексте насущных задач социализации подрастающего поколения.

Г. Б. Корнетов следующим образом характеризует масштаб изменений в обществе: «...радикальные революционные преобразования коснулись не только школы, но также всех учебных и воспитательных учреждений, всего уклада жизни людей, множества потоков их социализации» [10, с. 15]. (Много позже Б. Г. Ананьев по этому поводу отмечает: «Лишь охарактеризовав основные силы, воздействующие на формирование личности, включая социальное направление образования и общественного воспитания, т. е. определив человека как объекта общественного развития, мы можем понять внутренние условия его становления как субъекта общественного развития. В этом смысле личность всегда конкретно-исторична, она – продукт своей эпохи и жизни страны, современник и участник событий, составляющих вехи истории общества и ее собственного жизненного пути) [1, с. 234].

Реформаторы понимали, что новая школа должна по духу, содержанию, форме принципиально отличаться от старой и в этом стремлении одних – «сломать все до основания», других – сохранив лучшие традиции российского просвещения, развивать инициативу и творчество в строительстве новой социалистической школы, формировались основы социально-ориентированной педагогики.

Предлагались самые разные варианты разработки «социалистических основ воспитания нового поколения и пересоздания в новом духе всех учебных и научных органов страны» – об этой важнейшей проблеме, требующей скорейшего решения говорил Нарком просвещения А. В. Луначарский подводя итоги деятельности Наркомпроса за десять месяцев, прошедших с октября 1917 г. на I Всероссийском съезде по просвещению в августе 2018 года [5].

Необходимо заметить, что именно в данной логике, обозначенной А. В. Луначарским – от разработки социалистических основ воспитания –

к определению принципов организации новой школы, проводилось большинство организационных мероприятий, на которых рассматривались важнейшие вопросы народного просвещения.

Так, на партийном совещании, проходившем в декабре 1920 – январе 1921 г. особое внимание участников вызвал вопрос о социальном воспитании. Заслушав ряд докладов, члены совещания приняли резолюцию, в которой сочли необходимым положить в основу дальнейшей работы народных комиссариатов по просвещению федерации следующие положения.

1. Новые формы труда и хозяйства, нарастание социалистического уклада жизни делают на данной ступени пролетарского переворота недостаточным понятие трудовой школьной организации (с ее ограниченными обязательствами по отношению к детям) и требуют постановки более широкой и всеобъемлющей задачи социального воспитания детей. А именно ускоряющийся процесс распада семьи и угасание ее, как источника воспитательного воздействия, превращают эту проблему из чисто педагогического идеала в жгучую практическую задачу пролетарского государства.

2. Формой наиболее отвечающей цели социального воспитания детей должен быть теперь признан детский дом, который:

а) охватывает полностью жизнь, воспитание и обучение ребенка в общественной обстановке без разлагающего влияния индивидуалистической семьи;

б) практически организуется в пролетарском государстве не как педагогическая прихоть, а как единственно возможная и рациональная форма общественного спасения детей, раньше других выпадающих из рук разлагающейся семьи старой формации.

3. Указывая на детский дом, как целостное коммунистическое воспитательное учреждение, обнимающее всю жизнь ребенка, и как на желательную форму разрешения социально-воспитательных задач, совещание констатирует, однако, что огромное большинство детей останется, тем не менее, на некоторое время разделенным семьей и школой (выделено нами) [3, с. 313].

Там же в разделе резолюции «О социалистическом просвещении юношества» указывается, что первой задачей «рационально организуемой системы социалистического просвещения должно быть организационное разделение в согласии с новейшей педагогической наукой детского и юношеского возрастов». Совещание согласовало «линию раздела» между детским и юношеским возрастами, которой с точки зрения членов совещания и «последних достижений научной педагогики», является переломный период превращения ребенка в юношу, совпадающий с порой полового созревания и определяемый в среднем в 15 лет.

Отмечая, что задача, поставленная партией, – сделать школу «не только проводником принципов коммунизма вообще, но и проводником идейного, организационного, воспитательного влияния пролетариата на полупролетарские и непролетарские слои трудящихся масс» в целях воспитания поколения, способного окончательно установить коммунизм, еще далеко не

разрешена, члены совещания приходят к радикальному даже для 20-х годов выводу: «В связи с этим необходимо в первую очередь всех детей и всякого ребенка, стоящих ниже этой возрастной грани, сосредоточить в системе социального воспитания детей, разрушив все поставленные буржуазией преграды (снять детей до 15 лет с работ, расцечь по этой линии бывшие средние школы и т. д.) [там же, с. 330].

Семья на партийно-государственном уровне признавалась неэффективным инструментом воспитания молодежи, более того ей приписывались мелкобуржуазные, мещанские традиции и стереотипы, которые требовали долгой и порой безуспешной борьбы.

Радикализм партийных работников в определенной степени компенсирует заявление А. В. Луначарского, который, анализируя ситуацию в народном образовании, констатирует, что школа подлежит революционной ломке, однако, ясно дает понять, что поиски педагогических коллективов и осуществление «всевозможных опытов в своей школе» будет всемерно поощряться властью: «Мы не желаем, чтобы во всех губерниях и уездах все школы были бы по одному и тому же типу; наоборот, чем больше разнообразия, тем лучше, но, конечно, разнообразие мы допускаем в известных границах. Государство наше заинтересовано в том, чтобы все были квалифицированными работниками, которые нужны нам в нашей экономической борьбе, потому что нам придется еще бороться не только с природой, но и с конкуренцией заграницы. Нам нужно техническое оборудование страны. Здесь диктуется план хозяйственного использования человека. *Однако мы будем считать не только с тем, что диктуется нашими хозяйственными интересами, но и с тем, чтобы не дать искалечить человека*» (выделено нами) [5].

Рассматривая в историко-генетической ретроспективе позицию А. В. Луначарского, обосновывающего цели воспитания и воспитательные задачи советской школы, следует обратить особое внимание на его доклад, с которым он выступил на совещании преподавателей обществоведения через 10 лет, в июне 1928 г. К этому времени уже получили общественное признание теоретические работы и практическая деятельность педагогов П. П. Блонского, С. Т. Шацкого, А. С. Макаренко и др. А экспериментальных школ, городков и станций в системе Наркомпроса было значительно больше, чем в системе будущей АПН СССР [7, с. 179].

Уникальный опыт десятилетней созидательной работы в области народного просвещения, возможность анализа и оценки деятельности разнообразных учебных заведений (школы-клубы, детские городки, опытные станции Наркомпроса, опытно-показательные школы-коммуны), определили логику выступления А. В. Луначарского, которая полностью отразила сформировавшийся к этому времени важнейший принцип государственной политики в области образования:

«Ребенок рассматривается как еще не получивший законченного «образа», как полуфабрикат, как некое сырье, – и ему нужно придать этот образ. Если мы хотим какому-нибудь материалу придать образ, то нужно исходить из формулы Маркса, который говорит, что работа человека, даже ремеслен-

ника, отличается от работы самого мудрого бобра и искусной пчелы тем, что человек, работая, превосходит ту цель, которая имеется в этой работе (см.: Маркс К. Капитал. Т. I. Кн. I. – Маркс К. и Энгельс Ф. Соч. Т. 23. С. 189). Педагогический процесс – это тоже трудовой процесс, и поэтому надо знать, к чему ты идешь, и что ты хочешь сделать из своего материала. Мы хотим воспитать человека, который был бы коллективистом нашего времени, который жил бы общественной жизнью гораздо больше, чем личными интересами. Новый гражданин должен быть преисполнен пафосом политическо-экономических отношений социалистического строительства, ими жить, их любить, в них видеть цель и содержание своей жизни. Вытекающая отсюда его деятельность, в каком бы направлении она ни была – в сфере ли организационной, чисто физического труда и т. д., – должна быть всегда просвечена этим огнем, должна быть согласована со всем коллективом, Человек должен мыслить, как мы, стать живым, полезным соответствующим органом, частью этого мы. Все личные интересы должны отойти далеко на задний план. Однако этим не говорится, что мы хотим уничтожить естественные заботы, заботы об удовлетворении своих потребностей, личного инстинкта; мы лишь говорим, что *это должно отступить перед требованиями коллективной жизни*» (выделено нами) [6].

Таким образом, А. В. Луначарский с позиций марксистско-ленинской идеологии официально (и окончательно для истории отечественного образования социалистического периода) определил теоретические основы концепции воспитания советского человека и главный инструмент ее реализации, которым стала теория коллектива. Необходимость коллективистского воспитания связывалась, прежде всего, с реализацией целевых установок социалистического общества по формированию у учащихся коллективистических черт, умения работать и жить в коллективе, подчиняя личные интересы общественным. Принцип воспитания в коллективе, для коллектива и через коллектив, провозглашенный А. С. Макаренко, стал ведущим принципом коммунистического воспитания, а идея первичного коллектива как основного инструмента воспитательного воздействия на ребенка приобрела системообразующие свойства в процессах целенаправленно направляемой социализации личности.

А. С. Макаренко-педагог стал автором одной из самых мощных и продуктивных социальных технологий XX века, которая была принята и реализована не только на партийно-государственном уровне, но и получила международное признание. Многоаспектность и полифункциональность этой технологии и в наши дни рождают множество подходов в изучении творческого наследия Антона Семеновича, характеризую Макаренко как «социально-культурное явление», «педагога-реформатора», «классика педагогики» (А. А. Фролов, Е. Ю. Илалтинова, С. И. Аксенов) [4, 13]; как сторонника гибридного воспитательного идеала, сочетавшего элементы антропоцентризма и социоцентризма в их соборной и авторитарной его версиях (С. Г. Новиков) [9]; как педагога-новатора, определившего развитие педагогики среды в советской науке и практике (Е. Н. Астафьева) [2]; как автора

технологии естественного включения детей в жизнь общества (Н. В. Семёнова) [11] и др.

Литература

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с. (Серия «Мастера психологии»).
2. Астафьева Е. Н. Дискуссия о педагогике среды в советской науке (рубеж 1920-х – 1930-х гг.) // Историко-педагогический журнал. 2018. №4. С. 102–111.
3. Директивы ВКП (б) по вопросам просвещения / Сост. А. Я. Подземский, под ред. И. Д. Дывадова. М.; Л.: Наркомпрос РСФСР, 1930. 384 с.
4. Илалтдинова Е. Ю., Аксенов С. И. Творческий путь А. С. Макаренко – социального педагога-реформатора // Историко-педагогический журнал. 2018. №1. С. 20–29.
5. Луначарский А. В. Речь на I Всероссийском съезде по просвещению: Протоколы I Всероссийского съезда по просвещению, созванного Наркомпросом в Москве 25 августа 1918 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: Наследие А. В. Луначарского: lunacharsky.newgod.su.
6. Луначарский А. В. Воспитательные задачи советской школы. Цели воспитания в эпоху диктатуры: Доклад на совещании преподавателей обществоведения. Июнь 1928 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000008/st045.shtml.
7. Лушников А. М. История педагогики: учебное пособие для педагогических вузов. Екатеринбург: Уральский гос. пед. ун-т, 1995. 367 с.
8. Маркс К. Тезисы о Фейербахе // Маркс К., Фридрих Э. Избранные произведения: в 3-х т. Т. I. М.: Политиздат, 1980. 640 с.
9. Новиков С. Г. Макаренко, марксизм и советский воспитательный проект 1920–1930-х годов // Историко-педагогический журнал. 2011. № 1. С. 128–136; Он же: Советский парадигмальный воспитательный проект первой трети XX века: природа и социокультурные истоки // Историко-педагогический журнал. 2011. № 2. С. 113–122.
10. Образование в России и мире в контексте Октябрьской революции 1917 года: сб. науч. тр. и материалов; ред.-сост. Г. Б. Корнетов. М.: АСОУ, 2017. 280 с. (Сер. «Историко-педагогическое знание». Вып. 108).
11. Семёнова Н. В. Взаимоотношения личности и общества в наследии А. С. Макаренко и С. Т. Шацкого // Историко-педагогический журнал. 2014. № 4. С. 128–139.
12. Уткин А. В. Формирование духовно-нравственной культуры личности: потенциал классического наследия // Историко-педагогический журнал. 2018. № 3. С. 6–13.
13. Уткин А. В. Стенограмма XIII Международной научной конференции «Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: педагогические институции в истории человеческого общества» // Историко-педагогический журнал. 2017. № 4. С. 6–20.
14. Уткин А. В. Формирование советской образовательной доктрины // Образование в России и мире в контексте Октябрьской революции 1917 года: сб. науч. тр. и материалов; ред.-сост. Г. Б. Корнетов. М.: АСОУ, 2017. 280 с. (Сер. «Историко-педагогическое знание». Вып. 108).

М. И. Фролова

РЕАЛИЗАЦИЯ НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫХ ОСНОВ
В СФЕРЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX в.
В КОНТЕКСТЕ МАКАРЕНКОВСКОГО ВКЛАДА
В РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Аннотация. В статье акцентировано внимание на связи макаренковского вклада в развитие социальной педагогики и отечественных традиций воспитания. Отмечается схожесть основных положений социальной педагогики А. С. Макаренко и опыта реализации нормативно-правовых основ в сфере общего образования России второй половины XIX в. Подчеркнуто, что это единство базировалось на приоритетной роли объективных условий воспитания личности, признании первостепенной важности процесса воспитания в общем образовании. Отмечается, что большой вклад А. С. Макаренко в развитие социальной педагогики базируется на основе рационального использования традиций уважения к праву в системе воспитательной деятельности, сформировавшихся отчасти еще в дореволюционной России.

Ключевые слова: социальная педагогика, воспитание, макаренковская концепция, законодательная база, нормативно-правовая база, прочная основа управления.

Marina I. Frolova

IMPLEMENTATION OF THE LEGAL FRAMEWORK OF GENERAL EDUCATION
IN RUSSIA IN THE SECOND HALF OF THE NINETEENTH CENTURY
IN THE CONTEXT OF THE CONTRIBUTION OF MAKARENKO
TO THE DEVELOPMENT OF THE SOCIAL PEDAGOGICS

Abstract. The focus is on the connection between the contribution of Makarenko to the development of the social pedagogics and national traditions of upbringing. The similarity of the main provisions of the social pedagogics by A. S. Makarenko with the experience in implementing the legal framework in the field of general education in Russia in the second half of the nineteenth century is noted. It is emphasized that this similarity was based on the priority role of the objective conditions for the upbringing of the individual, recognizing the primary importance of the upbringing process in the general education. It is noted that the great contribution of Makarenko to the development of social pedagogy is based on the rational use of the traditions of high respect for the law in the system of educational activities, formed partly in pre-revolutionary Russia.

Keywords: social pedagogics, upbringing, Makarenko concept, legal framework, regulatory framework, solid foundation of management.

Одной из особенностей современной социальной педагогики ученые называют ее полипарадигмальный характер [1, с. 17]. Среди своих актуальных проблем, социальная педагогика рассматривает, в частности, «воспитание в связи с процессами, происходящими в сфере государственности и общест-венности» [7, с. 5]. Эти вопросы были предметом постоянного внимания Антона Семеновича Макаренко.

Историки педагогики и образования разных стран уже на протяжении многих лет ведут активную научную дискуссию по поводу «макаренковской концепции». Ее зачастую даже рассматривают как особую, «макаренковскую педагогику». Такой ракурс освещения наследия А. С. Макаренко базируется на приоритете самооценности его творчества и традиционно высокой оценке вклада этой незаурядной личности в развитии педагогической теории и практики. Между тем, по заключениям ряда макаренковедов, длительное время наследие педагога «в его самооценности глубоко не исследовалось» [6, с. 14].

Сущность макаренковского вклада в развитие социальной педагогики в контексте изучения реализации нормативно-правовых основ общего образования России второй половины XIX в. главным образом видится в показе определяющей роли объективных условий формирования социальных и личностных качеств воспитанника. Педагог прекрасно понимал, что тщательно отработанная законодательная база и ее действенная реализация во многом обуславливали точный государственный расчет и системно гарантированный результат образования в России того времени. А это условие было важным и для создания школы нового социалистического общества.

Изучение человеческой деятельности с точки зрения ее эффективности в русле праксиологии, выявление закономерностей функционирования общего образования в России второй половины XIX в. в контексте заданных нормативно-правовой базой целей, законодательно закрепленных средств и получаемых результатов – это то, что имманентно связывает макаренковский вклад в развитие социальной педагогики с историей общего образования России второй половины XIX в.

Процесс реализации нормативно-правовых установлений в сфере общего образования многими выдающимися современниками включался в педагогический контекст, который предстояло исследовать и оценить последующим поколениям педагогов. Закономерности педагогики в действии школьного законодательства России оказывали мощное влияние на всю социально-гуманитарную практику, успешно развивали потенциал нескольких поколений российской молодежи. В итоге российское общество и его образованная часть стали выступать мощным и самодостаточным фактором развития педагогических явлений. Сила действия этого, становившегося все более самостоятельным, фактора, на протяжении второй половины XIX века неуклонно росла и к концу XIX в. российское общество уже «стало определять перспективы развития социально-педагогических явлений» [5, с. 198]. Такой подход к пониманию историко-педагогического процесса в сфере общего образования России второй половины XIX в. близок макаренковскому взгляду

ду на школу «как сколок общества» и на общество как на «сколок школы», человеческую историю с ее социально-экономическими и гуманитарными тенденциями развития.

Крупным недостатком социально-гуманитарной практики общего образования России второй половины XIX в. была названа «недооценка необходимости в совершенствовании базового компонента системы – «образа жизни» школы» [2, с. 155]. Несмотря на соответствующее макаренковской концепции педагогики стремление общего образования в России второй половины XIX века к «приоритету воспитания, в действительности обучение продолжало оставаться на первом плане» [2, с. 154].

Признание и систематическое нормативно-правовое закрепление воспитания как специфического и приоритетного компонента общего образования России второй половины XIX в. стало важным положением макаренковской концепции педагогики, в которой установка на единство материальных и духовных основ воспитания, его внешних и внутренних предпосылок весьма сходна с педагогической практикой второй половины XIX века.

Историко-педагогический анализ результатов, критериев эффективности воспитательной теории и практики в процессе реализации нормативно-правовых основ в сфере общего образования России второй половины XIX в. и педагогической концепции А. С. Макаренко свидетельствует о едином векторе их развития. Нормативно-правовая база деятельности учебных заведений России до середины 60-х гг. XIX в. была представлена частными локальными актами отдельных учреждений:

- правилами для учащихся,
- правилами о взысканиях, об испытаниях,
- инструкциями для классных наставников и т. п.

Эти документы придавали целесообразность функционирования конкретных учебных заведений. Лишь к началу 70-х гг. XIX в. был создан более или менее полный комплекс законодательных актов, ставший основой общеимперского законодательства в области народного просвещения. Его системообразующим компонентом была дисциплина. Прочная законодательная основа управления общим образованием устраняла негативные влияния на процесс воспитания внешних обстоятельств.

Актуализация педагогических идей А. С. Макаренко, возникших в недрах общего образования России второй половины XIX в., усиливает значимость ретроспективного взгляда на процесс творческого развития социальной педагогики. Ее носителями были конкретные деятели общего образования России второй половины XIX в., выдающиеся и рядовые, а также взрослые и дети.

Со временем педагогика стала концентрироваться на личностных взаимоотношениях в педагогическом процессе, подчас умаляя и даже игнорируя роль объективных условий воспитания. В противодействии этому массовому новому опыту, оторванному от устойчивых традиций отечественного воспитания, А. С. Макаренко продолжал развивать идеи предыдущих поколений теоретиков и практиков отечественной педагогики. При этом он сталки-

вался с многочисленными правовыми и нормативно-административными указаниями, которые объективно расходились с сутью его педагогических начинаний, затрудняли педагогизацию процесса деятельности учреждений, созданных А. С. Макаренко. Ведь главный тезис макаренковской концепции воспитания состоит в том, что «становление и развитие личности обеспечивается реализацией в материальных условиях жизнедеятельности детей предпосылок для возникновения у них социально значимых потребностей и мотивов, которые в природе человека не даны, а лишь заданы» [4, с. 11]. Для А. С. Макаренко «действительное сознание, истинное знание, духовный мир человека, идеальные представления – продукт, прежде всего, реальных действий в сфере труда как материальной основы человеческой жизни и культуры» [4, с. 11]. Таким образом, педагог возвращался к характерному и традиционному для общего образования России второй половины XIX в. подходу к организации воспитания: «от действия и переживания к пониманию, закреплению в характере человека» [4, с. 11]. В советской же теории и практике воспитания, которой придерживались современники А. С. Макаренко, вся воспитательная работа строилась в направлении от знания к убеждению и действию. Поэтому и господствовала дидактическая, а не воспитательная педагогика.

Педагогическое творчество А. С. Макаренко – образец творческой реализации достижений предшественников. Педагог неустанно подчеркивал необходимость изучения реализации базовых структур воспитательного процесса и его законодательных основ, определявших поведение целых образовательных структур, групп людей и отдельных личностей. Возвышение человека, признание его достоинства и ценности личности, так ценимые А. С. Макаренко, стали продолжением традиции практического воплощения идей, тщательно обдуманной системы средств и предписаний, созданных на основе педагогического и управленческого опыта пореформенной России. Однако, непреодолимые препятствия к творческому изменению заданных нормативно-правовыми основами «внешних условий» воспитания к середине 30-х гг. XX в. привели к прекращению педагогического опыта А. С. Макаренко.

Эффективность и значимость макаренковского вклада в развитие социальной педагогики подтверждает социальная практика, длительный интерес к его творчеству нескольких поколений исследователей.

Теория и практика А. С. Макаренко показывают высокий потенциал педагогики в развитии человека и общества, усиление роли социальной педагогики. Именно с этой целью А. С. Макаренко трансформировал методологию педагогики, преобразовал ее понятия и создал феномен особой педагогики, ставшей примером успешного Служения Человеку. Эта педагогика при всей своей инновационности придерживалась традиционного подхода к воспитанию в его социальной функции – обеспечение передачи общественно-исторического опыта от старшему поколению к младшему. А. С. Макаренко обосновывал свою педагогическую концепцию как «практико-ориентированную науку, «науку практически целесообразную»; ее предмет – закономерности

взаимодействия целей, средств и результативности воспитания и обучения, «логика педагогической целесообразности» [7, с. 332]. Специалисты подчеркивают, что А. С. Макаренко внес «вклад в развитие романа воспитания, социально-публицистического романа и смежных с педагогикой наук: социальной и педагогической психологии, этики, социологии, психотерапии» [7, с. 332]. Но, несмотря на это, усилия советской «власти и общества по развитию общего образования являлись однонаправленными и взаимодополняющими» [5, с. 198–199], при таких реалиях многие социально-педагогические идеи А. С. Макаренко и практическое их воплощение оставались не поддержанными государственной властью.

История социальной педагогики в нашей стране – часть истории нашего государства и общества со своим неповторимым путем культурно-исторического развития. Макаренко́вский вклад в развитие социальной педагогики был прорывным явлением в ходе реализации одного из грандиозных проектов социальной модернизации. Современная репрезентация обширного опыта, который накоплен за столетия развития общего образования в России, позволяют увидеть ту существенную близость ценностных установок, которые обеспечивали развитие человеческого капитала в его подлинно гуманистическом смысле.

Литература

1. Дорохова Т. С., Сафрайдер В. И. Полипарадигмальный подход в истории социальной педагогики // Традиции и инновации в педагогическом образовании: сборник научных трудов IV Международной конференции: под науч. ред. Ю. Н. Галагузовой. Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2018. С. 13–17.
2. Козлова Г. Н. Русская классическая гимназия как воспитательная система (вторая половина XIX в.): Дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород. 1996. 200 с.
3. Козлова Г. Н. Воспитание в системе деятельности отечественной общеобразовательной средней школы (первая половина XX в.): Дис. ... д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2005. 364 с.
4. Макаренко А. С. Школа жизни, труда, воспитания. Учебная книга по истории, теории и практике воспитания. Часть 3. Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2009. 365 с.
5. Овчинников А. В. Власть и общество в развитии общего образования в России (XIX – конец XX века): монография / А. В. Овчинников, Г. Н. Козлова, И. В. Петухова. М.: ИНФРА-М, 2019. 230 с.
6. Фролов А. А. А. С. Макаренко в СССР, России и мире: историография освоения и разработки его наследия (1939–2005 гг., критический анализ). Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2006. 417 с.
7. Хрестоматия по истории социальной педагогики и воспитания. Т. 2. Отечественная история / Сост. А. А. Фролов, Ю. Х. Трушина, Г. Н. Козлова, А. М. Кушир; под общ. ред. А. М. Кушира. М.: Народное образование, НИИ школьных технологий, 2007. 400 с.

Н. И. Чуркина, Е. В. Силантьева

ШКОЛЬНАЯ КУЛЬТУРА ТРУДОВОЙ КОЛОНИИ ИМ. А. М. ГОРЬКОГО: ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ И ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлен авторский взгляд на возможности применения культурологического подхода к исследованию историко-педагогических феноменов. На основе сравнения различных трактовок культуры, обоснована необходимость рассмотрения истории трудовой колонии им. М. Горького в контексте понятия «школьная культура». Авторами разработано содержание и задачи исследования школьной культуры как историко-педагогического феномена в рамках культурологического подхода. Статья содержит результаты применения данного подхода, а именно, выявлены факторы, оказавшие влияние на процесс формирования школьной культуры трудовой колонии, определена ее специфика, на основе анализа текста «Педагогической поэмы» и более поздних работ А. С. Макаренко.

Ключевые слова: культура, культурологический подход, школьная культура, воспитание, коллектив, педагогическая система А. С. Макаренко.

Nataliya I. Churkina, Yekaterina V. Silantyeva

SCHOOL CULTURE OF LABOR COLONY NAMED AFTER A. M. GORKY: STUDYING APPROACHES AND FORMATION FACTORS

Abstract. The article presents the authors' view on the possibility of applying cultural approach to studying historical and pedagogical phenomena. On the basis of the comparison of different culture interpretations, the necessity of considering the history of the labor colony named after M. Gorky is substantiated in the context of the notion of «school culture». The authors have developed the content and objectives of studying school culture as a historical and pedagogical phenomenon in the framework of cultural approach. The article comprises the results of applying this approach, namely there were identified the factors influenced the process of formation of school culture of the labor colony, as well as its specificity on the basis of the text analysis of "The Pedagogical Poem" and more recent works by A. S. Makarenko.

Keywords: culture, cultural approach, school culture, education, collective, pedagogical system of A. S. Makarenko.

Сергей Иосифович Гессен писал, что «Развитие есть только там, где есть история. История есть только там, где есть культура» [2]. Этот тезис задает возможный ракурс для любого исследования, в том числе историко-педагогического, изучение его как явления культуры. Этот ракурс нельзя назвать новым, оригинальным, за несколько столетий разработано больше сотни

определений понятия «культура», оформились подходы: культура как норма, система регулирования общественных отношений; культура как традиция, соединяющая все формы традиционного поведения; культура как инструмент преобразования человека и общества; культура как особая сфера жизни, «сверхорганический универсум» (П. Сорокин) и др.

Не менее дискуссионным является вопрос о компонентах культуры, в различных концепциях делается акцент на различных компонентах культуры, нам ближе позиция представителей нормативной модели (А. Кребер и К. Клакхон): «Сущностное ядро культуры составляют традиционные (исторически сложившиеся) идеи, в первую очередь, те, которым приписывается особая ценность» [6]. Ценности конкретизируются в определенных нормах, принятых в объединении, организации. Особенность нормы в том, что она, с одной стороны, складывается под воздействием ценностей, культуры, а с другой стороны, зафиксированные в документах или в традиции нормы, задают образцы и стандарты поведения, оказывает влияние на выбор человека той или иной стратегии поведения.

Понятие «культура» в современной науке, рассматривают как множество, мозаика культур. Необходимо изучать ее не только в отношении глобальных объектов (цивилизация, страна, общество), но и в разрезе более «мелких» образований: города, село, семья, человек. Социолог Уиллард Уоллер предлагает рассматривать школу с точки зрения ее «школьной культуры», как определенный набор ритуалов и местных обычаев, морального кодекса, которые определяют поведение и отношения ее членов. Особый интерес в контексте изучения школьной культуры (мы используем сложившийся в западной традиции термин, понимая, что речь идет не только о культуре школы, а о культуре любой образовательной организации) представляют системы, находящиеся на стадии становления, т. е. оформления своих культур.

Поэтому задача данной работы – выявить факторы, оказавшие влияние на оформление школьной культуры такого учреждения как трудовая колония, организатором которой был А. С. Макаренко, раскрыть ее специфику, составные части. Рассматривая историко-педагогические феномены в рамках культурологического подхода, возникает вопрос об источниках познания школьной культуры. Если источниками материальной культуры могут быть сами культурные объекты (здания, предметы и др.), то духовная культура предстает, в основном, в форме текста. Как писал Ю. Лотман, язык это – код, плюс его история. Именно поэтому, исследование школьной культуры мы будем строить на основе исторических текстов, прежде всего «Педагогической поэмы» А. С. Макаренко.

Т. Б. Алексеевой разработан алгоритм исследования педагогических феноменов в рамках культурологического подхода: гуманитарная проблематизация материала; характеристика исследуемого типа культуры; объяснение проблемы, исходя из характеристики исследуемого типа культуры [1, с. 20]. Адаптация данного алгоритма на исследование школьной культуры как историко-педагогического феномена, позволило обозначить задачи и содержание каждого этапа:

1. Проблематизация материала – выявить интересные факторы, оказавшие влияние на формирование школьной культуры, инновации данного учреждения, новшества, отличающие его от других;

2. Сравнение с другими школьными культурами – сопоставление анализируемого объекта школьной культуры с другими школьными культурами своего времени и других исторических периодов;

3. Выявление структуры школьной культуры – описание ценностей, норм, набора ритуалов и обычаев, морального кодекса, обеспечивающего устойчивость структуры;

4. Вписание школьной культуры в «большую» культуру – исследуемый феномен как отражение культуры своего времени, страны и др.

Не ставя задачу полного описания данного феномена в рамках обозначенных этапов, мы рассмотрим только некоторые характеристики, оставляя поле для дальнейшего исследования.

Первым фактором (или источником), оказавшим влияние на формирование культуры трудовой колонии им. М. Горького, стала неустойчивость и неясность культуры нового общества. Создание колонии относится к 20 гг. XX века, когда сами строители нового общества не очень понимали на каких нормах, идеалах и ценностях оно должно строиться. Это подтверждают такие разнонаправленные явления этого периода как НЭП, культурная революция.

Второй важный фактор, повлиявших на формирование особой школьной культуры, был связан с особенностями воспитанников, составляющих ядро колонии. Не смотря на то, что это были малолетние преступники, как указывает А. С. Макаренко, среди этих детей практически не было беспризорников, живших много лет на улице, без семьи: «Большую часть наши ребята были дети из семьи, только недавно порвавшие с нею связь». Но лишь у части воспитанников культура семьи, своего круга была укорененной, другая часть представляла собой чистый лист бумаги, «запаханный» воровской культурой.

По социальной принадлежности основную массу воспитанников можно отнести к маргинальным группам. Об этом пишет и А. С. Макаренко: «детей рабочих у нас почти не было, пролетариат быт для них чем-то далеким и неизвестным, к крестьянскому труду большинство относилось с глубоким презрением, не столько, впрочем, к труду, сколько к отсталому крестьянскому быту, крестьянской психике» [5]. Принимая во внимание, что в дореволюционной России до 90 % жителей были представителями крестьянского сословья, можно предположить, что и среди воспитанников колонии крестьян было большинство, но в условиях разрухи, голода, их семьи могли перебраться в города, потеряв связь с деревенской культурой. Именно маргинальное состояние большинства воспитанников объясняет многие негативные моменты жизни колонии. Состояние маргинальности, как отмечают психологи, приводит к одиночеству и изоляции, обостряется ощущение несправедливого отношения к своей персоне, что приводит к негативному восприятию окружающих и прямой агрессии. Но в таком состоянии есть и положительный момент: человек выходит из зоны комфорта, он ищет близкую для себя

культуру, готов к подчинению ее ценностям и нормам. Все это повлияло на достаточно динамичный процесс формирования школьной культуры колонии, оформления ее ценностно-нормативной основы.

Специфика формирования школьной культуры колонии определяла и педагогические принципы, идеи, которые нередко складывались от особых условий жизни и деятельности.

Главным инструментом всей педагогической системы А. С. Макаренко является воспитательный коллектив, причем речь идет о коллективе педагогов и воспитанников. Это стало возможно благодаря особым условиям – все педагоги колонии жили на ее территории, проводили с воспитанниками большую часть своего времени. Жизнь взрослых и детей была открыта друг другу. Трудные материальные условия первых лет жизни были у всех – детей и взрослых. Для поддержания единства коллектива использовались совместные вечерние игры («Вор и доносчик»), вечернее чтение вслух. Помогал в создании коллектива и совместный труд, который был необходим для жизни всех членов коллектива.

В колонии действовало правило, что дежурный воспитатель участвовал в какой-нибудь работе, обыкновенно там, где работало более всего колонистов. Как пишет А. С. Макаренко, «участие воспитателя было участием реальным, иначе в наших условиях было бы невозможно». Поэтому, не смотря на все сложности «и старые и новые колонисты всегда демонстрировали уверенность, что воспитательский персонал не является силой, враждебной по отношению к ним. Главная причина такого настроения, безусловно, лежала в работе наших воспитателей, настолько самоотверженной и, очевидно, трудной, что она, естественно, вызывала к себе уважение. Поэтому колонисты за очень редким исключением, всегда были в хороших отношениях с нами, признавали необходимость работать и заниматься в школе в сильной мере понимали, что это вытекает из общих наших интересов» [5].

Следующим основанием школьной культуры колонии стал общинный характер жизнедеятельности колонии. Он сложился вынуждено, стихийно, но постепенно стал сознательно формируемым. В «Педагогической поэме» отмечалось: «Одинаково были голодны и бедны и мы, воспитатели». Понимание этого состояния приводило к тому, что в колонии сложился особый «моральный кодекс», который рассматривал кражу на «базаре бублика или пары подметок, пустяковым поводом», допускал удовлетворение аппетита частным способом, за счет воровства у деревенских жителей. Но строго наказывал воровство у «своих», колонистов. Общинная культура колонии выражалась и создании своего суда, который принимал решения не на основе закона, а руководствуясь нормами своей организации. Роль отца в колонии выполнял А. С. Макаренко, именно от него воспитанники готовы были получить наказание (в том числе и физическое).

Общинная культура отличается особыми отношениями между представителями разных возрастов: «Старшие ребята всегда любили пацанов, всегда относились к ним, как старшие братья: любовно, строго и заботливо» [5].

Еще один важный, характеризующий школьную культуру – психологический климат. О том, как можно на него влиять писал позже Макаренко: «Нужно обсудить вопрос, сколько должно быть из педагогов людей весёлых и сколько угрюмых... Должен быть хоть один весельчак, хоть один остроумец... Надо, чтобы в коллективе был и сердитый, строгий дед, который никому ничего не прощает, который никому не делает никаких уступок... Нужно, чтобы была и „мягкая душа“ – человек несколько слабовольный, который всех любит, всем всё прощает, всем ставит пятёрки... Я знал, что такой человек уменьшит трения, возникающие иногда в коллективе» [4].

Сложившаяся школьная культура, обраставшая нормами, традициями становилась основой жизни колонии. Ф. Бок дает такое определение культуры: «культура в самом широком смысле слова – это то, из-за чего ты становишься чужаком, когда покидаешь свой дом» [3]. Попадая в новую культуру, человек испытывает трудности, ощущение беспомощности и дезориентированности, которое обозначили как «культурный шок». Ф. Бок описал пять способов разрешения этого конфликта, которые позже обозначили в терминах (геттоизация, ассимиляция, культурный обмен и взаимодействие, частичная ассимиляция, колонизация). В «Педагогической поэме» также описаны разные способы вхождения новичков в школьную культуру колонии, но то, что большинство из новых воспитанников ассимилировались в сложившуюся культурную среду и принимали ее нормы, указывает на устойчивость и органичность школьной культуры.

Таким образом, как показало наше исследование, использование понятий и методов культурологического подхода дает новые возможности при изучении историко-педагогических феноменов. Применение его к исследованию такого известного учреждения как трудовая колония им. М. Горького, дало возможность раскрыть факторы, повлиявшие на специфику данного учреждения, особенности взаимоотношений между наставниками и воспитанниками, между детьми разных возрастов, а значит, и на становление педагогической системы А. С. Макаренко.

Литература

1. Алексеева Т. Б. Культурологический подход в современном образовании. СПб.: Книжный дом, 2008. 302 с.
2. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: Школа-пресс, 1995. 448 с.
3. Ионин И. Г. Социология культуры. М.: НИУ ВШЭ, 2004. 432 с.
4. Макаренко А. С. Лекция 4. Педагогические сочинения в 8 томах. Том 4. Педагогические труды 1936–1939 гг. М.: Директ-медиа, 1984.
5. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. М.: Педагогика, 1981. 151 с.
6. Матецкая А. В. Социология культуры: Учебное пособие. Ростов н/Д: Феникс, 2006. 260 с.

Е. И. Юдина

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ А. С. МАКАРЕНКО

Аннотация. Охарактеризованы педагогическая система А. С. Макаренко, функционирование и психолого-педагогические механизмы основных ее принципов в руководимых им воспитательных учреждениях, что создало уникальные психологические и социально-педагогические возможности для социализации воспитанников – подростков с девиантным поведением.

Ключевые слова: гуманизм, новаторский характер педагогической системы А. С. Макаренко, социализация, деятельностный и личностно-ориентированный подходы.

Elena I. Yudina

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF SOCIALIZATION OF ADOLESCENTS WITH DEVIANT BEHAVIOR IN THE PEDAGOGICAL SYSTEM A. S. MAKARENKO

Abstract. The educational system of A. S. Makarenko, the functioning and psychological-pedagogical mechanisms of its main principles in the educational institutions he heads, are characterized, which created unique psychological and social-pedagogical possibilities for the socialization of pupils – adolescents with deviant behavior.

Keywords: humanism, innovative nature of the pedagogical system of A. S. Makarenko, socialization, activity and personality-oriented approaches.

Как известно, под педагогической системой понимается взаимодействие взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных единой образовательной целью развития личности и индивидуальности [4]. Педагогические системы принято относить к динамическим, но именно А. С. Макаренко гениально смог органически слить прошлое, настоящее и будущее своих воспитанников в единое социализирующее пространство.

Педагогический процесс трактуется как совокупность специально организованного педагогического взаимодействия его субъектов, т. е. педагогов и воспитанников, с согласованием содержания образования и использованием средств обучения и воспитания [1].

Целью настоящей статьи является научно-теоретический анализ основных принципов педагогической системы нашего выдающегося соотечествен-

ника, благодаря которым был достигнут высочайший эффект социализации подростков – носителей девиантного поведения.

Педагогическая система А. С. Макаренко объективно возникла в свое время как инновационная, творческая авторская модель, идеально соответствующая запросам своего времени революционного преобразования общества, открытия нового педагогического целенаправленного. Чтобы реализовать ее, педагогу пришлось искать и найти единственно правильную позицию между широко распространенными в то время педагогическими полюсами: с одной стороны, сентиментальных подходов к свободному воспитанию, характеризовавшему всякое обучение как насилие над детской природой, и, с другой стороны, реальных проявлений авторитаризма в педагогической деятельности.

Путем проб, ошибок и озарений он разрабатывал новые уникальные педагогические способы социализации детей и подростков – носителей девиантного поведения. Практика работы А. С. Макаренко в тот период являлась оригинальной и абсолютно новой. Ведущим в его педагогической системе стало единство коррекционных, профилактических и воспитательно-развивающих задач. Организуя социализацию своих воспитанников, он исходил не из сиюминутного факта наличия у подростка девиантного поведения, а из возможности максимально оптимизировать социальную ситуацию его развития с обязательной последующей гармонизацией личности [2]. С высоты прошедших лет можно утверждать, что в работе с подростками – носителями девиантного поведения – Макаренко применил деятельностный и личностно-ориентированный подходы.

В эпоху формирования тоталитаризма ученый и практик оставил далеко позади авторитарные педагогические средства, приемы и вышел на уровень доселе невиданной демократизации отношений субъектов коллективной деятельности и гуманизации образования. Воспитанники руководимых А. С. Макаренко детских учреждений коллективно принимали совместные решения, реализуя принципы гласности, открытости, прозрачности [2]. В этих учреждениях никогда не было «дедовщины». Ни один из бывших воспитанников, покинув такое учреждение, не вернулся на прежний путь.

Макаренковский принцип гуманистической направленности педагогического процесса продиктовал необходимость гармонично сочетать и цели общества, и цели растущей личности, ориентируя всевозможные аспекты учебно-воспитательного процесса на личностные возможности не столько «сегодняшнего», сколько «завтрашнего» подростка, его интересы и потребности. Был найден и широко применялся принцип уважения к личности ребенка в сочетании с разумной требовательностью к нему.

Разумная требовательность объективно предполагала подобную ее целесообразность, исходящую из преобразования всей социальной ситуации развития, теорию которой в отечественной науке заложил Л. С. Выготский. Педагогические требования не рассматривались как самоцель, как властное превосходство воспитателя над воспитанником; они должны были предъявляться воспитателем ради гармонизации личности воспитанника с заинтересованностью в его дальнейшей судьбе.

Сущность гуманистической модели коррекционно-педагогической деятельности Макаренко с подростками – носителями девиантного поведения заключалась в полном преодолении репрессивного подхода и замене его правильно педагогически выстроенными воспитательно-профилактической и коррекционно-реабилитационной работой. Педагога-исследователя живо интересовали причины и степень отклонений в общем развитии и поведении, социальной дезадаптации воспитанников, что требовало глубокого анализа поведения воспитанников, их прошлого, факторов, негативно повлиявших на формирование их личности, поиска наиболее эффективных средств их преодоления. Разработка теоретических основ коррекционно-реабилитационной работы с подростками группы риска проводилась на базе обобщения и анализа конкретной практической педагогической деятельности, при полном отсутствии научных и методических разработок и рекомендаций.

Принцип педагогического оптимизма подразумевал выявление в воспитаннике особого ресурса с последующей опорой на самую светлую, чистую часть его личности. Это создавало положительный образ-Я подростка, помогало интериоризировать социально ценные нормативы и идеалы, созвучные своему времени. Мысленно устремляясь вперед, воспитанник мог простроить весьма отличное от своего прошлого собственное будущее.

Этот педагогический прием позволял реализовать процесс самопознания подростков, когда они могли увидеть себя с новой, неизведанной еще стороны, глазами своего великого воспитателя. Гуманизм и уважительное отношение к ребятам открывали в них те высокодуховные составляющие их внутреннего мира, которые, расширяясь, создавали мотивацию к самосовершенствованию и соответственную направленность личности советского человека – патриота и труженика.

Опора на лучшее, положительное, в подростке усиливала социально ценные человеческие качества и развивала их. Это позволяло педагогически усложнять развитие личности, выстраивать самонаблюдение, рефлекссию, самоанализ, борьбу растущего человека с самим собой, прибегая к компенсации собственных негармоничных и отрицательных черт.

Необходимо особо подчеркнуть значимость постепенного перевода процесса общей коррекции как особой формы психолого-педагогического воздействия в область саморазвития, самовоспитания, самосовершенствования личности, когда именно воспитанник становился субъектом собственной жизнедеятельности. Перевод носителя девиантного поведения из позиции объекта в позицию субъекта педагогической деятельности – величайшая заслуга знаменитого педагога.

Достижение активности воспитанников в ходе планирования и организации их деятельности определило сущность деятельностного принципа коррекционно-педагогической работы великого педагога. Режим дня учреждений, руководимых им, был полностью построен на организации активной деятельности воспитанников. Именно это формировало их отношение к себе и миру, создавая важнейшие источники развития, ориентировало в важнейших составляющих социальной среды [3].

Известно, что становление личности не может происходить, минуя стадию «присвоения» ею общественного опыта. Чтобы сделать данный опыт своим, развивающийся человек интериоризирует его и делает своим достоянием, для чего необходимо воспроизвести заключенную в нем деятельность. Важнейшее назначение процесса воспитания состоит в воспроизведении подрастающими поколениями различных видов социально значимой человеческой деятельности.

В педагогической системе А. С. Макаренко проблема включения подростков в разные виды деятельности была решена мастерски. Воспитанники обучались по школьной программе, занимались самообслуживанием, производительным трудом, включая сельскохозяйственный и ремонтный, участвовали в выступлениях театрального коллектива и духового оркестра, организовывали самоуправление, принимали участие в работе библиотеки и мастерских, общались друг с другом и педагогами в повседневной и праздничной обстановке, становились субъектами социальной самодетельности. В работе макаренковских учреждений оригинально, с воспитательным акцентом, был творчески реализован педагогический лозунг Дж. Дьюи «Обучение через делание». Каждый воспитанник в ходе участия в труде получал своеобразный тренинг, параллельно осваивая социальные роли как руководителя, так и подчиненного [2].

Благодаря целому «вееру» разнообразных видов деятельности у подростков вырабатывались социально ценные свойства и качества личности. Так осуществлялся перевод содержания общечеловеческой культуры в индивидуально-личностную форму его существования у воспитанников.

Но не только эти составляющие позволяли А. С. Макаренко эффективно строить коррекционно-педагогический процесс. Высочайшим достижением гуманистической системы блестящего ученого и практика, на наш взгляд, стал принцип «высокой цели». Данный принцип, неоднократно выдвигаемый в нашей культуре, соответствует гуманистическим идеалам отказа от эгоистически мелких целей ради высоких духовных целей общего блага. Принцип «высокой цели» доказал свою высочайшую эффективность, в частности, в христианском подвижничестве Серафима Саровского и др.

В педагогической деятельности А. С. Макаренко с бывшими беспризорными принцип «высокой цели» звучал, как призыв осознать себя полноценными гражданами великой страны, отдавая все свои силы на ее процветание, и в этом обрести себя. В учреждениях Макаренко даже самые младшие воспитанники мечтали поскорее внести свой вклад в грандиозное строительство нового мира.

Таким образом, психолого-педагогические особенности социализации бывших беспризорных подростков в макаренковских учреждениях были связаны с интеграцией деятельностного и личностно-ориентированного подходов. Деятельностный подход был призван формировать у воспитанников виды и способы деятельности, обеспечивающие им положение активных субъектов воспитательного процесса, создавать статус граждан великой Родины. Личностно-ориентированный подход преследовал цель обеспечения

самопознания, овладения способами саморегуляции поведения, интериоризации нормативных моделей поведения, следования высоким духовным идеалам.

Возвышая и гармонизируя образ-Я девиантных подростков, гуманистические принципы педагогической системы А. С. Макаренко способствовали обогащению социального опыта воспитанников, гармонизировали их личность и создавали уникальные возможности для социализации в благоприятной для них «ситуации развития».

Литература

1. Дубровина И. В. Возрастная и педагогическая психология. М.: Академия, 2008. 368 с.
2. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. М.: АСТ, 2018.
3. Сергиенко Е. А. Принципы психологии развития: современный взгляд [Электронный журнал] // Психологические исследования. 2012. Т. 5. № 24. Режим доступа: istina.msu.ru/publications/article/60643439.
4. Шилова М. А. Социализация и воспитание личности школьника в педагогическом процессе: Учеб. пособие. Красноярск: РИО КГПУ, 2007. 218 с.

Глава 2. ВОПЛОЩЕНИЕ НАСЛЕДИЯ А. С. МАКАРЕНКО В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТАХ

УДК 371.4
ГРНТИ 14.27.21

ББК 74.200
Код ВАК 13.00.01

К. Ю. Быстриков

ЭМИГРАЦИОННЫЕ НАСТРОЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ СМОЛЕНСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация. В статье представлены результаты проведённого в 2018 году педагогическим отрядом «Крылатый» исследования эмиграционных настроений старшеклассников – участников Смоленских областных сборов творческой молодёжи «Смоленск-НАШ!». Разработанная анкета основывается на методике ВЦИОМ.

Ключевые слова: педагогический отряд, профильный лагерь, эмиграционные настроения, старшеклассники.

Kirill Yu. Bystrikov

EMIGRATION MOODS OF SENIOR PUPILS OF THE SMOLENSK REGION

Abstract. The article presents the results of the study of emigration moods of senior pupils – participants of Smolensk creative youth camp “Smolensk is OURS!”/ “Smolensk – NASH!”, conducted by the pedagogical camp “Krylaty” in 2018 based on the methods of Russian Public Opinion Research Center (VTSIOM).

Key words: pedagogical camp, profiled camp, emigration mood, senior pupils

«Каждый третий опрошенный в возрасте от 18 до 24 лет хотел бы уехать из России на постоянное место жительства за рубеж», – таков итог статистики, размещённой на официальном сайте Всероссийского центра исследования общественного мнения, который ежегодно проводит опросы связанные с эмиграционными настроениями россиян [4]. Следует отметить, что общее процентное значение в данном вопросе составило 10 %. Если обратиться к информации, размещённой на официальном сайте Федеральной службы государственной статистики по численности населения Российской Федера-

ции, то мы узнаем, что треть от названной выше возрастной группы составляет 3 329 563 человек [3]. Для сравнения: численность населения Смоленской области в настоящий момент меньше 1 000 000 человек [3]. Конечно, во многом значения этого показателя у молодёжи объясняется поиском своего места в жизни и желанием увидеть мир. Но только ли этим?

Подобный опрос был проведён комиссарами педагогического отряда «Крылатый» в ходе профильной смены – Смоленских областных сборов творческой молодёжи «Смоленск – НАШ!» летом 2018 года. Участниками Сборов стали учащиеся из всех районов Смоленской области в возрасте от 14 до 17 лет. Отметим, что школьники являются членами молодёжных и общественных организаций, лидерами школьного самоуправления, членами творческих коллективов. Для них была подготовлена анкета, содержащая в себе вопросы об эмиграционном настроении, опубликованные на официальном сайте ВЦИОМ [4]. Опрос был проведён в первый день профильной смены, в нём приняло участие 200 человек.

Итоги анкетирования таковы: на вопрос «Хотели ли Вы уехать на постоянное место жительства за границу?» 38 % участников опроса высказались о своём желании, 41 % ответили отрицательно и 21 % затруднились ответить. В ответе на вопрос «Больше ли людей уезжает из России чем несколько лет назад?» увеличение количества уезжающих за границу отмечено 54 % респондентов, 21 % посчитал, что число уезжающих не изменилось, 15 % затруднились ответить, 10 % отметили, что уезжающих стало меньше. На вопрос «Есть ли у Вас знакомые, близкие, которые за последние 5 лет уехали на границу?» 43 % опрошенных дали утвердительный ответ, 50 % ответили «Нет» и 7 % затруднялись ответить. На вопрос «Когда Вы планируете переезд?» 33 % ответили, что не думали об этом, 22 % – думали, но не определились, 18 % – через 10 лет и позже, 15 % – через 6-9 лет, 11 % – через 3-5 лет и 1 % – через год–два. В ответе на вопрос «Как Вы готовитесь к выезду?» 28 % респондентов отметили, что учат иностранные языки, 15 % – собирают информации о странах, 10 % – ищут работу, 7 % – копят деньги, по 5 % – ищут образовательные программы, изучают программы переселения, консультируются со знакомыми, 2 % собираются вступить в брак с иностранцем(кой), а 23 % не делают ничего из вышеперечисленных вариантов. Странами, занявшими лидирующие позиции по результатам ответов на вопрос «В какую страну Вы хотели бы уехать жить на постоянное место жительства?», у респондентов стали: США, Канада, Австралия и Евросоюз (без указания страны).

Полученную в результате обработки анкет информацию можно представить следующим образом: процент желающих уехать на постоянное место жительства за границу превышает общероссийский показатель практически в 4 раза; большинство респондентов (54 %) фиксируют рост потока переселенцев за границу, что в два раза больше, чем общероссийский показатель; 33 % опрошенных ведут активную подготовку к переезду; 12 % собираются эмигрировать в ближайшем будущем.

Данные статистики настораживают и сигнализируют нам о необходимости активной работы с молодёжью. Отметим, что из принявших участие

в опросе меньше половины школьников проживают в крупных районных центрах. В связи с тем, что большинство из них являются активистами и участниками творческих коллективов, им хочется максимально реализовать свой творческий и общественный потенциал, что в отдалённых районах с отсутствием современной инфраструктуры, в первую очередь, на уровне школы, весьма затруднительно. На данную проблему обратил внимание Президент Российской Федерации В. В. Путин в своём послании Федеральному Собранию 20 февраля 2019 года: «Однако при всех достижениях нельзя оставлять за скобками и очевидные проблемы в этой важнейшей сфере. Так, доля школ с современными условиями обучения выросла с 12 процентов в 2000 году (было всего 12 %) до 85 % в 2018-м. Но порядка 200 тысяч ребят всё ещё ходят в школы, где нет нормального отопления, водопровода и канализации» [1].

Позитивно повлиять на сложившуюся ситуацию на территории Смоленской области мы предлагаем через создание системы профильных лагерей, которые давали бы подростку возможность обучения и воспитания в наиболее значимых и близких для него по духу сферах деятельности, максимальное раскрытие индивидуальных качеств и способностей, оказывали содействие всестороннему развитию личности старшеклассника через включение его в разнообразные виды общественной деятельности.

Примером таких профильных лагерей служат проводимые педагогическим отрядом «Крылатый» проекты: Смоленские областные сборы творческой молодёжи «Сокол», Летняя школа «Одарённые дети» и Международные патриотические сборы молодёжи «Кривичи». Данные профильные лагеря собирают обучающихся всех районов Смоленской области и дают им возможности для самореализации. Например, «Сокол» собирает активистов школьного самоуправления и участников творческих коллективов, «Одарённые дети» – победителей и призёров предметных олимпиад, «Кривичи» – представителей национальных общин Смоленщины.

Создание условий для удовлетворения потребностей формирующейся творческой личности в активной деятельности, нахождение путей, способов и средств максимально полного раскрытия личности старшеклассника является важнейшей задачей, решаемой на Сборах. Для этого нами используются следующие средства:

- образовательные программы «Лидер», «Конфликтология», «Психология», «Управление», «Командное взаимодействие»;
- знакомство с основами правоведения и юриспруденции через ролевую игру «Выборы», участие в работе избирательной комиссии детской республики;
- проведение гражданско-патриотических мероприятий: «Вечер памяти моряков АПЛ «Курск»», День Государственного флага Российской Федерации, акция «Молодёжь против преступности и террора», спектакль-реквием «Дневник Тани Савичевой»;
- проведение фестиваля творчества «Зеленое яблоко», Кубка Новой Атлантиды по КВН;

– спортивно-развлекательные мероприятия: комплексные игры «Зоркий глаз», «А кому сейчас легко?», «Священные камни друидов» (игра на местности повышенной сложности), новоатлантская олимпиада (Соколиада) [2, с. 55].

Яркой иллюстрацией данного тезиса является запись из хроник дежурного стратега (журнал, заполняемый участниками и комиссарами по итогам дня), сделанная комиссаром-стажёром 2018 года Александром Филипповым, который приехал работать на Сборы сразу после школьной скамьи: «Я снова на „Соколке“, только теперь не в качестве ребёнка, а в качестве комиссара. Подумать только, в 2016 году я впервые попал в страну чуда: волшебства, добра, тепла, уюта и понимания... Да, именно на XXVII сборы творческой молодёжи. Теперь я надел на себя жёлтую футболку и играю новую, пока что мало известную мне роль – роль комиссара. Подумать страшно, в прошлом 2017 году я был участником сборов, а теперь я комиссар.

„Саша, зачем ты едешь на сборы?“ – ежедневно, на каждых репетициях комиссарских танцев Николай Петрович задавал этот вопрос. – „Неужели тебе это надо?“ Конечно! Мне это надо! Я хочу на Сборы, уйти от повседневной суеты и серых однотипных лиц людей и проблем. Хочу окунуться с головой в творческую работу, чтобы доказать, в первую очередь, самому себе, что я могу сделать всё, что от меня будет зависеть и требоваться, чтобы потом пополнить свой сундучок опытом, беречь и доставать этот бесценный клад только тогда, когда знаешь, что ты должен поделиться им с другими, теми, кому это действительно нужно. Во мне есть страх, страх нового, незнакомого, но я уверен на сто процентов, что это пройдёт в первый же день, – день, когда вы – наши главные и любимые участники сборов, зайдёте на территорию „Соколей горы“».

Таким образом, полученные нами данные свидетельствуют о проблеме в системе организации работы с молодёжью. Опыт работы педагогического отряда «Крылатый» может послужить для совершенствования данной системы. Мы считаем, что от поддержки одарённой, талантливой и активной молодёжи зависит будущее нашей страны. Именно она со временем займётся наукой, управлением страной, культурным развитием. Нельзя допустить, чтобы молодёжь эмигрировала из-за того, что у неё нет возможности для активной деятельности и самореализации.

Литература

1. Послание Президента Российской Федерации В. В. Путина Федеральному Собранию 20.02.2019 года [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.kremlin.ru/events/president/news/59863.
2. Смоленск – НАШ!: учебно-методическое пособие и рабочая тетрадь организаторов и участников профильного лагеря/ под ред. Н. П. Сенченкова. Смоленск, 2018. 196 с.
3. Федеральная служба государственной статистики / Численность населения Российской Федерации по полу и возрасту на 1 января 2018 года [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.gks.ru/bgd/regl/b18_111/Main.htm.
4. Эмиграционные настроения россиян-2018 [Электронный ресурс]. Режим доступа: wciom.ru/index.php?id=236&uid=9187.

Е. В. Донгаузер, Д. С. Машковцев

ОБЩЕСТВЕННОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье описываются возможности добровольческой деятельности студентов посредством использования такой формы организации, как общественные объединения; раскрывается потенциал эффективности данной формы; анализируются аспекты мотивации вовлечения студентов в добровольческие общественные объединения; приводятся трактовки основных понятий в нормативно-правовых источниках.

Ключевые слова: некоммерческие организации, добровольческая деятельность, студенчество, общественные объединения.

Elena V. Dongauzer, Daniil S. Mashkovtsev

PUBLIC ASSOCIATION AS A FORM OF ORGANIZATION OF STUDENTS' VOLUNTEER ACTIVITY

Abstract. The article describes the possibility of volunteering students through the use of such forms of organization as public associations; reveals the potential effectiveness of this form; aspects of the motivation of involving students in voluntary associations are analyzed; interpretations of basic concepts in regulatory sources are given.

Keywords: non-profit organizations, voluntary activities, students, public associations.

В современном российском обществе социально ориентированные некоммерческие организации выросли в реально действующий самостоятельный сектор общественных отношений, характерными чертами которых являются заметно возросший профессионализм и широкий спектр оказываемых населению услуг.

Согласно п. 2.1 Федерального Закона от 12.01.1996 №7-ФЗ «О некоммерческих организациях», социально ориентированными некоммерческими организациями признаются некоммерческие организации, созданные в предусмотренных настоящим законом формах и осуществляющие деятельность, направленную на решение социальных проблем, развитие гражданского общества в Российской Федерации. Некоммерческие организации могут создаваться в форме общественных или религиозных организаций (объединений), некоммерческих партнерств, учреждений, автономных неком-

мерческих организаций, социальных, благотворительных и иных фондов, ассоциаций и союзов и др. [5].

Несмотря на то, что добровольчество так и не стало в России массовым явлением, многие некоммерческие организации используют в качестве своего ресурса добровольный труд, а некоторые даже проводят кампании по привлечению добровольцев.

Согласно проекту Федерального закона Российской Федерации «О добровольчестве (волонтерстве)» добровольчество (волонтерство) – совокупность общественных отношений, связанных с осуществлением физическими лицами добровольно в свободное от работы (учебы) время деятельности в интересах получателей помощи добровольца (волонтера). Понятие «добровольческой деятельности» данный источник трактует как добровольную социально направленную, общественно полезную деятельность, осуществляемую путем выполнения работ, оказания услуг в формах и видах, предусмотренных настоящим Федеральным законом, без получения денежного или материального вознаграждения (кроме случаев возможного возмещения связанных с осуществлением добровольческой (волонтерской) деятельности затрат) [3, с. 3].

В нашей стране добровольческая или волонтерская деятельность получила распространение относительно недавно, в 90-е годы XX века, и продолжает активно развиваться на основе личной инициативы граждан при поддержке органов власти [2, с. 17]. Добровольческая деятельность является сферой, дающей простор созидательной инициативе и социальному творчеству широких слоев населения, обеспечивающей важный вклад в достижение целей социальной политики страны и повышения качества жизни граждан. И в последние годы наблюдается устойчивый рост числа граждан и организаций, участвующих в добровольческой деятельности, а также расширяются масштабы добровольческих программ и проектов.

В то же время остается значительным разрыв между количеством граждан, заявляющих о потенциальной готовности участвовать в добровольческой деятельности, и числом граждан, реально ведущих такую деятельность. Это связано, в частности, с низким уровнем доверия граждан к некоммерческим организациям. Невысокий уровень доверия к субъектам добровольческой деятельности со стороны общества объясняется, прежде всего, недостатком или недостоверностью информации о деятельности таких организаций, об истинной мотивации добровольцев, целях и реальных результатах добровольческой деятельности. Сказывается неразвитость инфраструктуры поддержки добровольческой деятельности.

Основной целью государственной региональной политики в области содействия развитию добровольческой деятельности является активизация потенциала добровольчества как ресурса развития общества, способствующего формированию и распространению инновационной практики социальной деятельности, позволяющего привлечь в социальную сферу трудовые ресурсы добровольцев. Особый содержательный аспект в процессе развития добровольчества заключается в поддержке молодежного добровольчества,

продвижении и признании роли молодых добровольцев в социальном и экономическом развитии страны и региона.

Студенчество всегда считалось элитой молодежи. Оно является активом мировой и отечественной практики добровольчества в виду того, что студенческая молодежь в основном не обременена многочисленными семейными и трудовыми обязательствами. Добровольчество, оказывая на студенческую молодежь социализирующее влияние, выступает своеобразной формой ее вовлечения в решение общественных проблем. Также идея добровольчества наиболее успешно реализуется в студенческой среде, поскольку является одной из удобных форм организации, активизации и самореализации молодежи [1, с. 7].

Одной из наиболее эффективных форм организации добровольческой деятельности студентов являются общественные объединения.

Под общественным объединением понимается добровольное, самоуправляемое, некоммерческое формирование, созданное по инициативе граждан, объединившихся на основе общности интересов для реализации общих целей, указанных в уставе общественного объединения [6].

Итак, рассмотрим добровольческие объединения студентов подробнее. Целью таких объединений является создание и развитие благоприятных условий для формирования ценностей в студенческой среде, направленных на неприятие социально опасных привычек, ориентацию на здоровый образ жизни; развитие творческих способностей студентов и таких качеств личности, как милосердие и взаимопомощь; обеспечение возможности для каждого студента реализовать свое право на творческое развитие личности в соответствии с его способностями и потребностями. Помимо этого, добровольческая деятельность способствует развитию самостоятельности, инициативы, формированию гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формированию толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде [4, с. 6]. Также вовлечение студентов посредством добровольчества во внеучебную деятельность помогает достигать реальных целей высшего образования, так как далеко не всегда перечисленные качества и способности могут быть развиты в учебной деятельности.

Наиболее значимыми задачами общественного объединения и его лидеров в организации добровольческой деятельности студентов являются:

- разработка процесса приема добровольцев в объединение;
- определение круга деятельности добровольцев в объединении;
- поддержка и контроль добровольческой деятельности;
- координирование обучения и развития добровольцев;
- проведение общих информационных собраний;
- создание системы поощрения добровольцев;
- выработка достойного процесса отстранения добровольцев.

Основными направлениями деятельности данных объединений являются:

- 1) разработка и осуществление социальных программ;

2) организация и проведение благотворительных и добровольческих акций;

3) организация и проведение профилактических мероприятий;

4) участие в социальных программах, проектах, конкурсах, формируемых федеральными и областными органами исполнительной власти, в том числе зарубежными и международными организациями [7, с. 58].

Однако практика добровольческой деятельности во многом показывает, что деятельность групп добровольцев не всегда проходит в форме общественного объединения и известна администрации образовательного учреждения. Прежде всего, это связано с тем, что студенты объединяются стихийно, разово для решения какой-либо одной ситуации (сбор вещей для потерпевших в природных катаклизмах, терактах; поиск денежных средств на операцию и т. п.). В таких случаях речь о планировании своей деятельности даже не ведется. Отсутствие нормативно-правового закрепления добровольческого объединения затрудняет выстраивание партнерских связей с администрацией вуза, социальными учреждениями и некоммерческими организациями. Отсутствие плана работы приводит к тому, что усложняется процесс взаимодействия и координирования, вследствие чего вопрос об эффективности такой деятельности остается открытым.

Необходимо отметить, что на данный момент в полной мере не разработаны критерии эффективности добровольческой деятельности. Можно привести следующие количественно-качественные категории для измерения показателей, уже существующие в данной сфере: общее количество участников мероприятий; количество постоянного актива добровольческого объединения; количество собранных благотворительных средств; соотношение запланированных и проведенных мероприятий; участие в международных, всероссийских, региональных, городских, вузовских, факультетских мероприятиях; уровень информированности студентов о возможностях участия в добровольческой деятельности; уровень развития личностных качеств добровольцев, их знаний, умений и навыков в области оказания конкретной помощи нуждающимся гражданам; соотношение затраченных ресурсов и многое другое [7, с. 67].

При организации добровольческой деятельности студентов также необходимо учитывать мотивы вовлечения студентов в добровольческие общественные объединения, которые весьма разнообразны. К наиболее распространенным из них относятся: желание помочь нуждающимся, усовершенствовать окружающий мир, стремление к самореализации, желание интересно провести время, получить новые знания и профессиональные навыки, расширить круг общения [1, с. 23]. Но для развития добровольческой деятельности общественных объединений, активного привлечения студентов в данную структуру необходимо продолжать стимулировать развитие системы мотивации, в которую, на наш взгляд, должны входить следующие элементы: положительный имидж добровольчества в местном сообществе; всестороннее обучение добровольцев в различных формах и направлениях; создание современного информационного сопровождения добровольческой

деятельности; система нематериального поощрения добровольцев; организация совместного досуга добровольцев и другое.

Таким образом, для решения проблемы недостаточной развитости добровольчества на территории России и Свердловской области необходимо привлечь и мотивировать к данной деятельности молодежь, главным образом, студенчество. К основным формам организации добровольческой деятельности студентов можно отнести общественное объединение как наиболее устойчивую и эффективную среду, позволяющую сплотить усилия студентов по оказанию конкретной помощи нуждающимся гражданам, создать условия для развития социально значимых качеств личности добровольцев, достижения ими личных целей своей деятельности, а также разработать систему объективных критериев и произвести оценку эффективности добровольческой деятельности объединения в целом.

Литература

1. Агапова Е. Н. Организация волонтерской деятельности студенческой молодежи: учебно-методическое пособие. СПб., 2010.
2. Верхотурова Ю. А., Лужков Ю. В. Организация добровольческой деятельности в специальном учебно-воспитательном учреждении // Профилактика девиантного поведения подростков средствами добровольческой деятельности: Сборник научных трудов. Екатеринбург, 2017.
3. Проект Федерального закона РФ № 300326-6 «О добровольчестве (волонтерстве)» от 21 июня 2013 г. М., 2013.
4. Социально-педагогическая деятельность в образовательных организациях: учебно-методическое пособие / под науч. ред. Ю. Н. Галагузовой. Екатеринбург, 2017.
5. Федеральный закон РФ «О некоммерческих организациях» № 7 от 12 января 1996 года (с изм. на 1 января 2019 года) [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8824 (дата посещения 27.02.2019).
6. Федеральный закон РФ «Об общественных объединениях» № 82 от 19 мая 1995 (с изм. на 20 декабря 2017 года) [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_6693 (дата посещения 25.02.2019).
7. Циткилов П. Я. Информационно-методические материалы по организации работы с волонтерами // Социальная работа. 2007. №5. С. 56–73.

А. В. Корнеев, Е. Н. Шарапова

СОВРЕМЕННЫЙ ОПЫТ СОЦИАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ТРУДА

Аннотация. В статье рассматривается десятилетний опыт социализации школьников посредством целенаправленной и системной трудовой деятельности в сельской школе. Обучающиеся поэтапно вовлекаются в реальную трудовую деятельность, начиная с первого класса. Каждый из этапов, совпадающий со ступенями обучения в школе, имеет свою специфику, отраженную в статье. Модель социализации сельских школьников посредством производственного труда базируется на принципах системности, преемственности, экономической целесообразности, взаимодействия субъектов образования, ориентации на личностно-развивающий подход.

Ключевые слова: социализация школьников, производственный труд, сельская школа, личностно-развивающий подход.

Alexander V. Korneev, Elena N. Sharapova

MODERN EXPERIENCE OF SOCIALIZATION OF SCHOOL STUDENTS BY MEANS OF PRODUCTION WORK

Abstract. In article ten years' experience of socialization of school students by means of purposeful and system work at rural school is considered. Trained step by step are involved in real work, since the first class. Each of stages coinciding with training steps at school has the specifics reflected in article. The model of socialization of rural school students by means of production work is based on the principles of systemacity, continuity, economic feasibility, interaction of subjects of education, orientation to the personal developing approach.

Keyword: socialization of school students, production work, rural school, the personal developing approach.

Социокультурные проблемы современной России связаны с достаточно резкими изменениями в политической и экономической жизни страны. Ситуация непредсказуемости и неопределенности, в которой приходится делать важные жизненные выборы подрастающему поколению, предопределяет поиск новых (или использование хорошо забытых старых) методов социализации молодежи.

В зоне риска, прежде всего, оказывается сельская молодежь [1; 3]. Это можно объяснить рядом объективных причин:

– около 70 % сельских детей воспитывается (согласно проведенным нами исследованиям) в семьях с «низким доходом», оставшаяся часть причисляет себя к «семьям со средним доходом», однако лишь 7 % сельских жителей в состоянии оплатить обучение своего ребенка в вузе;

- дефицит квалифицированных педагогических кадров;
- более низкий культурный уровень большинства сельских семей, что сказывается на качестве семейного воспитания;
- недостаточно насыщенная социокультурная среда, затрудняющая социализацию ребенка в дальнейшей жизни;
- низкий уровень профориентации в сельских школах из-за недостатка материальных ресурсов и квалификации кадров, недостаточная профилизация школьного обучения.

Все эти причины, а также ряд субъективных факторов, изменяют стартовые позиции сельских школьников не в лучшую сторону:

- более низкий уровень подготовленности к поступлению в профессиональные образовательные учреждения;
- часто заниженная самооценка, неадекватная оценка старшеклассниками своих возможностей в сфере профессионального образования и построения успешной профессиональной карьеры;
- невысокий уровень осознанности выбора профессии;
- низкая адаптивность к меняющимся условиям, к современному нестабильному рынку труда;
- часто недостаточное развитие коммуникативных способностей;
- неготовность (в том числе и психологическая) к самостоятельной познавательной деятельности;
- несформированные установки к профессиональному и личностному саморазвитию и самореализации.

Однако можно назвать и позитивные моменты, опора на которые позволит если не изменить ситуацию, то значительно повысить степень социализации сельской молодежи. К ним можно отнести:

- более тесное взаимодействие субъектов образования (обучающихся, родителей, педагогов), связанное с особенностями взаимодействия в небольших коллективах;
- возможность материальной или иной поддержки со стороны администрации сельхозпредприятий и администраций сельских поселений;
- возможность использования информационных технологий;
- помощь со стороны администрации района и Управления по делам образования района и др.
- сотрудничество с вузами районного центра (г. Троицка) по вопросам организации совместной проектной деятельности.

Опора на позитивные моменты и попытка нивелирования влияния негативных факторов (объективных и субъективных) позволили нам создать модель социализации сельских школьников и реализовать её на базе средней общеобразовательной школы в поселке Скалистый Троицкого района Челябинской области.

Предлагаемая нами модель социализации сельских школьников посредством производственного труда базируется на следующих принципах:

- принцип системности, позволяющий, с одной стороны, аккумулировать организационно-правовые, научно-методические, материально-технические ресурсы для достижения поставленных задач, а с другой стороны, связать воедино и подчинить общей цели различные этапы и сферы деятельности субъектов образования, рассматривая в качестве таковых не только самих обучающихся, их родителей и педагогических работников, но и заинтересованных лиц (администрацию сельхозпредприятий, администрации сельских поселений, Управление по делам образования района, научные кадры и др.);

- принцип преемственности, понимаемый нами как возможность и необходимость адаптации опыта, накопленного по проблеме социализации сельских школьников, и адаптации его к современным условиям. Кроме того, мы рассматриваем данный принцип и с точки зрения организации взаимосвязи между этапами реализации предлагаемой нами модели (начальная школа, основное звено, старшая школа); связи преподаваемых школьных предметов с производственным трудом;

- принцип экономической целесообразности позволяет повысить значимость выполняемых производственных проектов (обучающиеся получают ценную продукцию, которая затем реализуется, что является источником приобретения необходимого для школы оборудования или проведения мероприятий – экскурсий, поездок в театр и т. д.), получить знания по экономике и определенные навыки, важные в дальнейшем при инновационной предпринимательской деятельности, повысить самооценку, приобрести уверенность в себе и убедиться в возможности успешного профессионального становления;

- принцип взаимодействия субъектов образования является, с одной стороны, дополнением принципа системности, о котором мы говорили выше, а с другой, определяет возможность использования коллективного производственного труда для развития коммуникативных и организаторских способностей обучающихся [4], формирования готовности принимать ответственные решения при совместной трудовой деятельности. Важной составляющей данного принципа является взаимодействие старших и младших школьников – институт наставничества [4];

- ориентация на личностно-развивающий подход [2] предполагает рассмотрение каждого учащегося как субъекта образовательного процесса, оказание психолого-педагогической помощи в нахождении личностных смыслов в производственной деятельности, учет индивидуальных предпочтений и возрастных особенностей.

Все перечисленные выше принципы являются обязательными на каждом из этапов реализации модели социализации сельских школьников, однако каждый этап имеет свою специфику.

Первый этап (начальная школа) ориентирует на привлечение младших школьников к производственной деятельности через активное использование проблемного обучения [6] и проектной деятельности [5].

Например, в ходе ухода за растениями, решались такие вопросы:

- как влияет прищипка стеблей огурцов на их урожайность;
- как зависит урожайность лука-севца от различных приемов агротехники;
- как влияет внекорневая подкормка капусты на ее урожайность и др.

Сочетание научной и производственной составляющих позволяет уже на начальном этапе реализации модели сформировать устойчивую мотивацию к творческой производственной деятельности, что является необходимым условием инновационной предпринимательской деятельности как в сельском хозяйстве, так и в других отраслях производства. Кроме того, уже с первых шагов уделяется большое внимание формированию у младших школьников гражданской позиции, любви к родной природе.

Следует подчеркнуть, что даже на начальном этапе реализации модели был соблюден принцип экономической целесообразности. Например, учащиеся начальной школы полностью обеспечили школу посадочным материалом картофеля элитных сортов.

На втором этапе (5–8 классы) сложность проектов постепенно возрастает как в производственном, так и в научном плане. На школьников возлагается большая ответственность за конечный результат совместной работы. Они активно принимают участие не только в выполнении заданий, но и в их планировании, проектировании, расчете экономической целесообразности; на них возлагается большая доля ответственности за результаты коллективного труда. Наиболее продуктивными как в научном, так и в производственном плане стали проекты «Оранжевые витамины», «Капустная страна», «Зеленые витамины» и др. Важно, что проекты на втором этапе выполняются совместно с учителями-предметниками (что содействует более глубокому усвоению предметного материала), водителями и родителями. Осуществляется тесная взаимосвязь между учащимися начальной и старшей школы. В совместной работе продолжают формироваться качества, определяющие гражданскую позицию обучающихся, их патриотизм и любовь к родному краю.

Третий этап (9–11 классы) позволяет интегрировать те знания и умения учебной, научной и производственной деятельности, которые были накоплены школьниками на предыдущих этапах. Данный этап предполагает высокий уровень самостоятельности старшеклассников, приобретение ими опыта руководства, планирования и прогнозирования, техническую направленность производственного процесса, ориентацию на профессиональное самоопределение. В качестве примера можно привести опыт деятельности «Ресурсного центра», позволяющего подготовить школьников (в психологическом, интеллектуальном и физическом плане) к труду в сельском хозяйстве, сформировать у них устойчивую мотивацию к инновационной предпринимательской деятельности, получить не только опыт реальной производственной деятельности, но и свидетельство о начальном профессиональном образовании по специальности «Тракторист категории С» (участвуют преимущественно юноши), или проект «Цвети, расти и вызревай» (участвуют, как правило, девушки).

Результатом социализации на данном этапе является коррекция образовательно-профессиональных планов школьников, получение углубленных знаний по дисциплинам профильного уровня, формирование устойчивой мотивационной основы профессиональной самореализации, повышение мотивации в достижении успеха, развитие гражданских качеств, основа формирования которых была заложена на более ранних этапах.

Важной составляющей реализации модели социализации школьников посредством производственного труда является программа психологического сопровождения педагогом-психологом школы. Данная программа включает:

- психологическое просвещение субъектов образования (прежде всего, родителей и учителей) по проблеме социализации школьников;
- консультационную психолого-педагогическую помощь на различных этапах реализации модели социализации;
- коррекционную психолого-педагогическую деятельность;
- помощь в социальной адаптации обучающихся;
- мониторинг социализации обучающихся на различных этапах их деятельности.

При создании мониторинга мы ориентировались не только на оценку образовательных результатов обучающихся, но и на сформированность системы морально-нравственных ценностей, создание мотивационной, регуляционной и инструментальной основы дальнейшей учебно-профессиональной деятельности, развитие качеств, важных при социализации. Все исследуемые параметры были объединены в мотивационный, когнитивный, деятельностный и личностный блоки.

Мониторинг находится в процессе создания, однако первые результаты позволили оценить эффективность разработанной модели на различных этапах её реализации и вносить соответствующие коррективы как в саму модель, так и в методы её реализации.

Литература

1. Егорова О. Г. Сельская школа: проблемы и перспективы [Электронный ресурс]. Режим доступа: kopilkaurokov.ru/zavuchu/prochee/selskaia_shkola_problemy_i_perspektivy (дата посещения 22.02.2019).
2. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования. М.: Академия, 2013. 416 с.
3. Лежнева Н. В. Непрерывное профессиональное образование: проблемы и перспективы: Монография. Челябинск: Изд-во ЧГУ, 2013. 261 с.
4. Макаренко А. С. Педагогические работы. М.: Директ-Медиа, 2014. 495 с.
5. Мандель Б. Р. Профессионально-ориентированное обучение: проблематика и технологии. М.: Директ-Медиа, 2016. 341 с.
6. Современные образовательные технологии / под ред. Н. В. Бордовской. М.: КноРус, 2016. 432 с.

И. А. Матвеева, В. А. Уфимцева

ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ОТВЕТ НОВЫМ ВЫЗОВАМ ВОСПИТАНИЮ В XXI ВЕКЕ

Аннотация. В статье представлен опыт коллективистского воспитания личности в волонтерском движении «Спешим делать добро», развивающемся на базе Муниципального Бюджетного Образовательного учреждения «Средняя Общеобразовательная школа №107» города Екатеринбурга.

Ключевые слова: волонтерское движение, доброта, милосердие, интернет-проект, виртуальное сообщество.

Irina A. Matveeva, Viktoriya A. Ufimtseva

VOLUNTEER MOVEMENT IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATION: THE ANSWER TO NEW CHALLENGES OF EDUCATION IN THE XXI CENTURY

Abstract. The article presents the experience of collectivist education of the individual in the volunteer movement "We hasten to do kindness" school №107 of Yekaterinburg.

Keywords: volunteer movement, kindness, mercy, Internet project, virtual community.

В общенациональной программе развития воспитания детей в Российской Федерации до 2020 года важнейшими проблемами воспитания названы размытость нравственных представлений и гражданских принципов детей и молодежи и асоциальное поведение подростков. Одной из задач гражданского и патриотического воспитания, согласно программе, является формирование у детей активной жизненной и гражданской позиции, основанной на готовности к участию в общественно-политической жизни страны и государственной деятельности.

Ушедшие в прошлое старые формы организации досуга обучающихся и изменившаяся социально-экономическая обстановка в стране, потребовало появления новых подходов и методов активизации подростков. Именно поэтому появление новых форм вовлечения подростков в социальную активность, призвано способствовать формированию и совершенствованию политической и социальной компетентности подрастающего поколения. Волонтерское движение, на наш взгляд, может стать одной из таких форм работы. Россия – страна с уникальными историческими, культурными и духовными традициями, которая во все времена являла миру примеры само-

отверженного патриотизма, милосердия и величия духа всех народов нашей многонациональной Державы.

В эпоху высоких технологий и обширных информационных потоков современное поколение детей и подростков не всегда умеет ценить теплоту человеческих отношений, сострадать, помогать ближнему, заботиться о процветании своей страны, хранить ее великие традиции.

Готовясь стать инженерами, строителями, космонавтами, наши дети стремятся научиться создавать крепкие семьи, быть хорошими любящими родителями, почитать стариков, защищать свое Отечество. И тогда, в скором будущем, они смогут решить многие проблемы нашего общества – победить наркоманию, преступность, агрессию, воплотить живую духовную связь времен.

Есть такое выражение: красота спасет мир. Мы согласны с высказыванием Николая Лобанова о том, что мир спасет доброта. Потому что красота может быть холодной, а доброта не может быть некрасивой. Если человек добрый, то он добр изнутри и этим всегда красив.

Руководствуясь выше изложенным, мы организовали в своей школе волонтерское движение «Спешим делать добро».

Следует отметить, что волонтерство является одним из наиболее результативных средств воспитания детей и молодежи. На значимость данной деятельности указывает тот факт, что в 2018 году в нашей стране был принят закон о волонтерстве и добровольчестве [3]. В данной статье, как и в указанном законе понятие «волонтерство» будет употребляться как синоним добровольчества в контексте деятельностного подхода как механизм успешной позитивной социализации, «основанный на принципах сочетания целерационального и ценностно-рационального типов деятельности, свободы от внешнего принуждения, возможности выбора варианта действия, альтруизма, деятельности за пределами семейных и дружеских отношений» [1, с. 755].

Цель волонтерского движения – создать необходимые условия для формирования у подрастающего поколения философии гуманизма, справедливости, милосердия, а так же претворения в жизнь идей добра, красоты и общечеловеческой морали.

Задачами волонтерского движения являются:

- создание волонтерского отряда;
- изучение истории, культуры и духовных основ развития благотворительности в нашей стране и в мире;
- осуществление конкретных благотворительных мероприятий;
- распространение идей гуманизма, милосердия и добра в среде подрастающего поколения и в обществе в целом.
- волонтерское движение осуществляет свою деятельность по следующим основным направлениям:
 - историко-архивная – организация поисково-исследовательской работы по изучению жизни и деятельности благотворителей прошлого и настоящего, в том числе в нашем крае;

- музейно-экскурсионная – участие в качестве волонтеров в акции «Ночь музеев», сопровождение делегаций, посещающих наш город по культурному обмену;
- учебная – обучение в «Академии волонтерских наук» на базе МБУ Екатеринбургского Центра психолого-педагогической поддержки несовершеннолетних «Диалог», Екатеринбургской академии современного искусства (ЕАСИ);
- трудовая – организация необходимых работ по благоустройству школы, прилегающей к ней территории, территорий лесопарковой зоны «Уктус», Дома малютки №4;
- культурно-массовая – организация и проведение благотворительных мероприятий;
- социальная защита – организация оказания помощи нуждающимся в социальной защите;
- спортивная – организация и проведение спортивных мероприятий с целью пропаганды здорового образа жизни;
- информационная – подготовка информации (выступления, видеоролики, медиа-презентации, странички ВКонтакте, на школьном сайте) о деятельности волонтерского движения.

Нашими партнерами являются: администрация, педагоги, выпускники прошлых лет МБОУ СОШ №107, родительская общественность, Центр психолого-педагогической поддержки несовершеннолетних «Диалог», Екатеринбургская академия современного искусства (ЕАСИ); Екатеринбургская Епархия, волонтерское движение ПроДобро, Центр социальной защиты населения Орджоникидзевского района г. Екатеринбурга, Общественная организация «Семья Димитрия Солунского», Благотворительный Фонд помощи бездомным животным, ДДТ «Радуга», Свердловская областная общественная организация «Уральский клуб нового образования», Центр традиционной народной культуры Среднего Урала, ФГУП УЭМЗ.

Наша деятельность осуществляется, в том числе, в соответствии с проектными заданиями городского Интернет – проекта «Волонтер Екатеринбург».

Цель Интернет-проекта – создание волонтерского виртуального сообщества; привлечение общественного внимания к решению современных задач воспитания, культуры здоровья обучающихся образовательных учреждений через организацию альтернативных видов деятельности.

Задачи Интернет-проекта:

1. Способствовать повышению социальной значимости волонтерской деятельности и формированию положительного имиджа волонтера в общественном сознании;
2. Выявить творческий потенциал, поддерживать социальную активность и инициативы учащихся, занимающихся волонтерской деятельностью в образовательных учреждениях города;
3. Стимулировать интерес педагогов и обучающихся к использованию информационно-коммуникационных технологий для целей организации альтернативной деятельности обучающихся.

Учредителем Интернет-проекта является Управление образования Администрации города Екатеринбурга. Организатор Интернет-проекта – Муниципальное бюджетное учреждение Екатеринбургский Центр психолого-педагогической поддержки несовершеннолетних «Диалог». Участниками Интернет-проекта являются команды, состоящие из 3–10 обучающихся 7–11 классов и педагога-руководителя команды, осуществляющих волонтерскую деятельность в образовательных организациях.

Интернет-проект реализуется в двух возрастных категориях: 7–8 классы и 9–11 классы, и представляет собой выполнение командами-участниками проектных заданий, связанных с тематикой волонтерской деятельности, которые публикуются на сайте Интернет-проекта. Каждое задание имеет свой регламент (правила проведения, сроки, критерии оценки).

Шаги реализации интернет-проекта «Волонтер Екатеринбурга» волонтерским движением «Спешим делать добро» (2017–2018 учебный год):

Визитка волонтерского отряда «Мой друг – ВОЛОНТЕР!» (Октябрь – ноябрь 2017 г.): Видеофильм (vk.com/videos-106160605?z=video-106160605_171495199%2Fclub106160605%2Fpl_-106160605_-2);

Акция «Здоровье – мой выбор» (Ноябрь – декабрь 2017 г.): Видеоорлик (vk.com/videos-106160605?z=video-106160605_171557941%2Fclub106160605%2Fpl_-106160605_-2);

Фотомастерская «Маленькое чудо» (Декабрь 2017 г. – январь 2018 г.): Фотоколлаж (1 коллаж: vk.com/doc-106160605_437263989; 2 коллаж: vk.com/doc-106160605_437263991; 3 коллаж: vk.com/doc-106160605_437263995);

Акция «Дети детям» (Февраль – март 2018 г.) Презентация;

Социальная реклама «Чистая улица» (Март – апрель 2018 г.): Видеоорлик (vk.com/videos-106160605?z=video-106160605_456239017%2Fclub106160605%2Fpl_-106160605_-2);

Заключительное мероприятие Интернет-проекта «Волонтер Екатеринбург» (Май, 2018 г.): Выступление (литературно-музыкальная композиция) (vk.com/videos-106160605?z=video-106160605_456239018%2Fclub106160605%2Fpl_-106160605_-2).

Выполняя проектные задания, мы не только повышали социальную значимость волонтерской деятельности и формировали положительный имидж волонтера в общественном сознании, но и приобрели опыт проведения мероприятий различной направленности, реализуя свой творческий потенциал.

Волонтерский отряд «Добрые дети мира» награжден Грамотой Управления образования Администрации Екатеринбурга за I место в городском Интернет-проекте «Волонтер Екатеринбург» среди учащихся 7–8 классов (2017 г.), за II место в городском Интернет-проекте «Волонтер Екатеринбург» среди учащихся 9–11 классов (2018 г.).

Волонтерское движение «Спешим делать добро» еще делает свои первые шаги. Но уже сегодня можно уверенно сказать, что мы на правильном пути, о чем свидетельствуют проведенные мероприятия по направлениям

деятельности волонтерского движения. Волонтерская деятельность в МБОУ СОШ № 107 охватывает сегодня разные возрастные категории обучающихся:

- отряд «Юный помощник» (обучающиеся 1–6-х классов);
- отряд «Становлюсь волонтером» (обучающиеся 7–8-х классов);
- отряд «МИЛОСЕРДИЕ.RU» (обучающиеся 9–11-х классов).

Активными участниками волонтерского движения «Спешим делать добро» являются педагоги, сотрудники, бывшие выпускники МАОУ СОШ № 107 Екатеринбурга и их родители, а так же представители родительской ответственности нынешнего поколения обучающихся.

Деятельность волонтерского отряда связана с изучением истории, культуры и духовных основ развития благотворительности в нашей стране на примере Благотворительного Общественного движения «Добрые Люди Мира» и родном крае на примере Уральской горно-металлургической компании.

Осуществляя конкретные благотворительные мероприятия, волонтерское движение «Спешим делать добро» распространяет идеи гуманизма, милосердия и добра в среде подрастающего поколения и в обществе в целом. По нашему мнению, деятельность волонтерского движения полностью соответствует идеям А. С. Макаренко: «Наша методика воспитания должна основываться на общей организованности жизни, на повышении культурного уровня, на организации тона и стиля всей работы, на организации здоровой перспективы, ясности, особенно же на внимании к отдельному человеку, к его удачам и неудачам, к его затруднениям, особенностям, стремлениям» [2].

В России сегодня действует много молодежных волонтерских объединений. Волонтерское движение сейчас развивается довольно бурно. И одна из основных причин этого – добровольность и свобода выбора. Добровольно выбранная социально значимая деятельность неизмеримо выше для личности подростка навязанной извне.

Литература

1. Дорохова Т. С., Лужков Ю. В. Добровольчество как средство социально-педагогической деятельности с делинквентными подростками (опыт А. С. Макаренко и современность) // Воспитательная система А. С. Макаренко в контексте перспектив развития современного российского образования: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, посвященной 130-летию со дня рождения великого педагога (18–19 июня 2018 г.) / под общ. ред. М. В. Богуславского. М.: Ин-т стратегии развития образования РАО, 2018. С. 750–760.

2. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса. М.: 1936–1937 [Электронный ресурс]. Режим доступа: nsportal.ru/user/983231/page/knigi-a-s-makarenko.

3. Федеральный закон от 5 февраля 2018 г. № 15-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам добровольчества (волонтерства)» [Электронный ресурс]. Режим доступа: rg.ru/2018/02/07/volonteri-dok.html.

Эмилиано Меттини

СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ А. С. МАКАРЕНКО КАК ОСНОВА САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье анализируются воспитательные элементы системы А. С. Макаренко, касающиеся социального воспитания бывших беспризорников и несовершеннолетних правонарушителей, которые находились в институтах, руководимых А. С. Макаренко. В ходе исследования используются отечественные и зарубежные источники для выделения особенностей вышеупомянутых элементов, их системности с тем, чтобы понимать глубокую гуманитарную суть перевоспитательного процесса в Колонии им. Горького и в Коммуне им. Дзержинского и их возможного применения в современных условиях (на основании опыта итальянского ученого Н. Сичилиани Де Кумис).

Ключевые слова: А. С. Макаренко, социальное воспитание, воспитательная система А. С. Макаренко, личность, осознания собственного «Я», перспективные линии, Н. Сичилиани Де Кумис.

Mettini Emiliano

SOCIAL EDUCATION IN A. S. MAKARENKO'S SYSTEM AS SELF-AWARENESS BASIS OF PERSONALITY

Abstract. The article discusses and analyzes educational elements of A. S. Makarenko's system concerning social education of former besprizorniki and juvenile delinquents who were in Institutes managed by A. S. Makarenko. In this study national and foreign sources are used for emphasizing features of above-mentioned elements, their systemacity in order to understand deeply humanitarian nature of (re-)educational process occurring in Colony named after M. Gorky and Commune named after Dzerzhinsky and their possible use in modern conditions (based on the experience of Italian researcher Nicola Siciliani de Cumis).

Keywords: A. S. Makarenko, social education, A. S. Makarenko' educational system, personality, self-awareness, perspective lines, N. Siciliani De Cumis.

В данной статье раскрывается суть социального воспитания в педагогической системе А. С. Макаренко в целях изучения данного феномена как основы самосознания личности для дальнейшего перевоспитания детей. Соответственно, целесообразно провести тщательный анализ творческого наследия А. С. Макаренко в целях выделения теоретических положений, актуальных для современного общества.

Для начала рассмотрим, что собой представляет социальное воспитание как явление. Отметим, что в 1920-е гг. оно становится чрезвычайно значи-

мым для отечественной науки и практики. Так, понятие «социальное воспитание» фактически становится синонимичным воспитанию вообще. На это указывают частотность его употребления в публикациях педагогов-теоретиков, практиков, организаторов; наличие в трехтомной «Педагогической энциклопедии», изданной в 1927–1929 гг., раздела «Система социального воспитания в РСФСР», в котором раскрываются задачи, принципы, организационные формы и методы социального воспитания в нашей стране; разнообразные подходы к определению данного понятия [3, с. 228–229]. Не останавливаясь на этих подходах оговоримся, что под социальным воспитанием будем понимать «целенаправленно управляемый процесс социального развития, социального формирования личности человека; помощь человеку в усвоении и принятии нравственных отношений, которые сложились в семье и обществе, принятии правовых, экономических, гражданских и бытовых отношений; направленное воспитание человека с учетом его личностно-социальных проблем и в соответствии с социальными потребностями среды его жизнедеятельности» [8, с. 101]. Также необходимо подчеркнуть, что социальное воспитание должно способствовать воздействию на сознание, чувства и волю для формирования общественных норм и привычек поведения; знаний, умений, навыков; качеств, потребностей, мотивов, которые нужны для становления, формирования и развития личности. Соответственно, вышеупомянутые характеристики личности развиваются не стихийно, а под влиянием тех или иных факторов, действующих в социальной среде, где человек родился, где начался процесс развития личности и приобретения собственного «Я».

Что касается сущности понятия «социальная среда», то она представляет собой зону социального ближайшего действия человека, где переплетаются сложные и неоднозначные, т. е. как положительные, так и отрицательные условия развития личности; которая может измениться под действием и влиянием самого человека. Социальная среда включает «непосредственное окружение личности, совокупность различных (макро- и микро-) условий ее жизнедеятельности, атмосферу ее социального бытия... в которых происходит развитие человека» [8, с. 100]. Само собой разумеется, что социальная среда является многоуровневой и многоярусной структурой, имеющей свою этику, распределение ролей внутри себя, определенного рода обязанности и т. д. Следовательно, в зависимости от влияния социальной среды «получается» тот или иной вид личности, который может быть антисоциальным, асоциальным, социальным или социально равнодушным. Интересно заметить, что даже в слишком рафинированных или искусственных социальных условиях, где, например, преобладает гиперопека родителей в семейном воспитании, могут быть случаи отклонения от социальной нормы, имеющие такие же последствия, как отрицательная или неблагополучная социальная среда.

Вышеизложенное служит теоретической основой для применения используемых нами определений к воспитательной системе А. С. Макаренко и изучения его видения социального воспитания. Дальнейшее изложе-

ние материала направлено, с одной стороны, на теоретические установки и практические подходы А. С. Макаренко к данному вопросу; с другой – на их применение к перевоспитанию заключенных в современных тюрьмах (на основании опыта итальянского ученого Н. Сичилиани Де Кумис).

Следует отметить, что А. С. Макаренко полярно изменил отношение человека к обществу, выделяя неосновательность теоретических положений своего времени, утверждающих моральную дефективность беспризорных детей, полагая, что можно говорить лишь «о существовании дефективного отношения между личностью и обществом» [5, с. 53]. Отказ А. С. Макаренко от господствующих в современной ему педагогике положений способствовал осуществлению полной социальной реабилитации ребенка. Разработанный им подход к воспитанию можно назвать культурно-преобразовательной парадигмой [4, с. 113], имеющей главным теоретическим основанием целостность личности, как подчеркивает Л. И. Гриценко, под которой подразумевается единство биологического, психического, социального, эмоционального, волевого, интеллектуального, общественного, группового и индивидуального [2, с. 19–20].

А. С. Макаренко был убежден в том, что «человека нельзя воспитывать частями», а только применяя к нему холистический подход. Это должно позволить гармонично развить все компоненты личности, которая «создается синтетически всей суммой влияний, которым он подвергается» [7, с. 249]. Педагог отмечал, что «мы должны... научиться так организовать воспитание, чтобы наши достижения характеризовались совершенствованием системы данной личности в целом... Педагогам... нужно главное внимание направлять на создание синтетической педагогики» [6, с. 13–14].

Практическим способом реализации теоретических положений, разработанных А. С. Макаренко, можно считать коллектив воспитателей и воспитанников, который в социологии называют микроареалом. Микроареалом считается совокупность людей, характеризующаяся относительной устойчивостью бытия в пространстве и времени и способная к воспроизведению и трансформации. Общности микроареала присущи такие поведенческие черты (не проявляющиеся у индивидов), как обмен деятельностью, сплоченность деятельности на базе единства целей, ценностей, интересов, потребностей, установок; институциональность, кооперативность и самоидентичность. Их становление происходит не в процессе индивидуальной жизни, а в коллективной взаимообработке, интеракции (умножение и слияние персональных энергий, сочетательные рефлексy, подражание). Следовательно, можно считать, что в системе А. С. Макаренко социальное воспитание осуществлялось в яркой, динамической жизни, когда каждая личность имела возможность развиваться по-своему, раскрывая свой творческий потенциал.

В данном контексте можно считать, что вторым важным элементом воспитательной системы А. С. Макаренко являются перспективные линии, которые, как подсказывает итальянский ученый М. С. Веджетти [10], можно сравнивать с зонами ближайшего развития, разработанными Л. С. Выготским, которые подчеркивают то, что человек может сам себя воспитывать.

Целостность личности и динамично-перспективный подход к ее развитию гарантируют создание социальной среды, где есть возможность избежать отклонения от социальной нормы, которая также становится динамическим критерием. При этом отклонение нельзя больше принимать как что-то навеки зафиксированное, и определяющее дальнейшую судьбу человека. То есть смысл человеческой жизни может и должен актуализироваться в зависимости от жизненных ситуаций, что не предполагает пассивную адаптацию к ним, а, наоборот, их требует творческого преобразования для улучшения жизни человека в экзистенциальном смысле.

Вышеизложенные теоретические положения А. С. Макаренко в отношении социального перевоспитания пожизненно заключенных использует нынешний президент Международной макаренковской ассоциации, Н. Сичилиани Де Кумис. Вершиной его размышления над этой проблемой можно считать его последний труд, носящий интересное название, указывающее на три главные темы книги:

- необходимость сделать из педагогики настоящую гуманитарную науку;
- применение идей А. С. Макаренко в процессе обучения, и перевоспитания, заключенных в тюрьме «Кариди» (область Калабрия, Италия);
- и, наконец, вопрос о пожизненном заключении как о принудительной мере, которая не смягчается даже при очевидном успешном перевоспитании заключенного [9].

Н. Сичилиани Де Кумис на теоретическом уровне использует многоплановую и многоярусную концепцию, в основе которой лежат теория диалога М. М. Бахтина и теория эмоций Л. С. Выготского. С одной стороны, Н. Сичилиани Де Кумис использует диалектический подход М. М. Бахтина [1], а, с другой, принимает заключение итальянского ученого М. С. Веджетти о вышеупомянутой теории эмоций. В предисловии к критическому изданию «теории эмоций» Л. С. Выготского, М. С. Веджетти пишет, что Л. С. Выготский часто использует метафору спирали, которая «является многомерным, многослойным, конструктивным фактором, и этим словом подчеркивается динамическое, открытое, генетически заложенное у человека спиралевидное стремление к развитию, подчеркивается возникновение и развитие эмоциональной сознательности в качестве неотъемлемого способа, чтобы познавать человека самого» [10]. Именно на развитие эмоциональной сознательности можно смотреть как на историко-культурологическое развитие человека, имеющее отношение и к разумному развитию, что вовлекает за собой очеловечивание и гоминизация личности. Гоминизация, и, следовательно, возможность воспитывать положительные эмоции, которые могут способствовать развитию собственного «Я», рядом с диалогичностью М. М. Бахтина служат одновременно эпистемологическим орудием для изучения А. С. Макаренко как героя и писателя, автора «Педагогической поэмы» и воспитательным средством для воспитания и перевоспитания заключенных. По мнению Н. Сичилиани Де Кумиса, в данном контексте большую роль играет созидаящая сила в результате диалогической, т. е. онтологически многозначной деятельности личностей. Это способствует тому, что они

могут развиваться на уровне «Я» и на уровне «Мы», если говорить языком М. М. Бахтина, или, отражать себя в других, являющих другой частью собственного «Я» личности. Следовательно, мы можем заключить, что итальянский ученый понимает «Педагогическую поэму» в первоначальном смысле (от греческого глагола *poiein* – «делать, творить, работать, строить, создавать, воспитывать»), и смотрит на нее, как на процесс творения себя и других при помощи правильных перспектив. В данном процессе особенно важно (само) воспитание, понятие, содержащее в себе идею духовного роста, духовного кормления человека как социального актора, и, следовательно, творца социальных, моральных, ценностных установок. Н. Сичилиани Де Кумис выделяет такое обстоятельство, что воспитание должно иметь элементы дисциплины, но не быть авторитарным, развивать свободу человека и предоставить такую возможность, способствуя принятию этических согласованных норм и восприятию общечеловеческих ценностей. Следовательно, Н. Сичилиани Де Кумис понимает воспитание в смысле *educazione* (с латинского *e-ducere*, извлечь), как процесс становления человека, что актуализирует необходимость его реализации как можно ближе к очеловечиванию и гоминизации.

Во время своей воспитательной практики в тюрьмах области Калабрия, Н. Сичилиани Де Кумис организует работу по двум главным векторам: с одной стороны, вместе с заключенными, он изучает текст «Педагогической поэмы», как источник воспитательного материала для самих заключенных; а с другой, – использует воспитательные идеи А. С. Макаренко с тем, чтобы воплотить в жизнь этические начала, которые скрываются в ст. 27 Итальянской Конституции. Статья 27 гласит, что «Уголовная ответственность имеет личный характер. Обвиняемый не считается виновным впредь до окончательного осуждения. Наказания не могут состоять в мерах, противных гуманным чувствам, и должны быть направлены на перевоспитание осужденного».

В вышеупомянутом труде итальянского ученого, мы можем заметить, что чтение «Педагогической поэмы» позволяет заключенным вступать в прямой диалог с ее автором, и, неким образом, переосмысливать свою жизнь, внушая убеждение, что они не являются «морально дефективными», «отбросами общества», а, скорее, жертвами социальных и культурных предрассудков. Анализ сочинений заключенных, которые познакомились с «Педагогической поэмой», с ее героями и «антигероями», позволяет выявить, что заключенные начинают осознавать, в чем состоит вопрос их заключения. Они понимают, что каждый человек, будучи свободным или находящийся в местах лишения свободы, оказывается в плену непонимания из-за «физического и этического расстояния между людьми». Письменные сочинения тех, кто работал с Н. Сичилиани де Кумисом, указывают на это обстоятельство, и, одновременно, рассказывают читателю о социальных условиях, в которых они жили, о криминогенной среде, в дальнейшем ведущей в тюрьму. В своем диалоге с А. С. Макаренко заключенные поднимают вопрос не только о своем перевоспитании, а о необходимости перевоспитании всего общества, требующего изменений во взаимоотношениях между людьми.

В заключение подчеркнем, что, как и А. С. Макаренко, Н. Сичилиани Де Кумис стремится преодолеть пропасть, представляющую собой некое пространственно-временное измерение «до тюрьмы (колонии) – «после тюрьмы (колонии)» с тем, чтобы создать экзистенциальный континуум, внутри которого личность может жить в приемлемых моральных и человеческих условиях, без ее исключения из общества. Оба педагога подчеркивают то, что человек может быть свободен и в кандалах, как писал известный философ Эпиктет, если работать над самой личностью, отделяя человека от заключенного, человека от заклеянного обществом субъекта, заслуживающего наказание. В конечном итоге, заключают А. С. Макаренко и Н. Сичилиани Де Кумис, надо работать над тем, чтобы человек мог осознать собственное «Я» независимо от обстоятельств, будучи «свободным» в кантовском смысле данного понятия.

Литература

1. Бахтин М. М. Работы 1920 х годов. Киев: Отчизна, 1994. 302 с.
2. Гриценко Л. И. А. С. Макаренко: воспитание трудного детства. Волгоград, 2003. 241 с.
3. Дорохова Т. С. К вопросу об эволюции системы понятий педагогики и образования в период модернизации отечественной педагогики (на примере 20-х гг. XX в.) // Понятийный аппарат педагогики и образования: коллективная монография; отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. Вып. 8. Екатеринбург, 2015. С. 226–234.
4. Кораблева Т. Ф. Горьковская призма мирозерцания А. С. Макаренко // Альманах Макаренко. № 1. М.: Народное образование, 2008. С. 103–113.
5. Макаренко А. С. Педагогические сочинения в 8-и томах. Т. 1. М.: Педагогика, 1983. 367 с.
6. Макаренко А. С. Педагогические сочинения в 8-и томах. Т. 8. М.: Педагогика, 1986. 337 с.
7. Макаренко А. С. Избранные педагогические сочинения в 2-х томах. Т. 1. М.: Педагогика, 1977. 397 с.
8. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / под ред. Г. Д. Бухарова. Екатеринбург, 2006. 135 с.
9. Siciliani De Cumis N. Una scienza in carne ed ossa. Makarenko nella Casa Caridi e altre storie di ordinaria inclusione 2015–2016. Guida Editori srl. Napoli, 2015. 430 p.
10. Vygotskij L. S. La teoria delle emozioni. Traduzione integrale a cura di M. S. Veggetti e Mauro Campo. Edizioni L'albatros. Roma, 2015. 350 p.

Л. С. Пастухова

**А. С. МАКАРЕНКО БЫЛ ПРАВ –
«ВОСПИТАНИЕ СОВЕРШАЕТСЯ НА КАЖДОМ КВАДРАТНОМ МЕТРЕ ЗЕМЛИ»**

Аннотация. В статье представлены некоторые размышления и выводы по итогам анализа многолетнего опыта проведения Всероссийского конкурса молодежных авторских проектов и проектов в сфере образования, направленных на социально-экономическое развитие российских территорий «Моя страна – моя Россия». Предложен подход к социально-проектной деятельности молодежи как фактору создания открытого воспитательного пространства территории (города, села).

Ключевые слова: социально-проектная деятельность молодежи, местное сообщество, социокультурные ресурсы и потенциал социально-проектной деятельности, открытое воспитательное пространство.

Larisa S. Pastukhova

**A. S. MAKARENKO WAS RIGHT –
«EDUCATION TAKES PLACE ON EVERY SQUARE METER OF THE EARTH»**

Abstract. A few ideas and conclusions are presented in this article, as a result of long-term experience of arranging of all-Russian contest of youth author's projects and projects in the field of education aimed at the socio-economic development of Russian territories "My country – my Russia". It is proposed the concept of youth social project activities as a factor for creating of open educational space in territory (city or village).

Keywords: youth social project activity, local society, sociocultural resources and potential of socio-project activities, open educational space.

Обращаясь к педагогическому мировоззрению А. С. Макаренко, нельзя не согласиться с идеей, пронизывающей все его работы, что «воспитание совершается на каждом квадратном метре Земли». Опыт практической деятельности с детьми и молодежью дает нам безусловное тому подтверждение.

Одновременно и сам вопрос формирования «чувства сообщества», принадлежности к родной стране, территории как месту проживания, в нашем понимании – это вопрос системы образования и молодежной политики, тесно сопряженный с вопросами формирования гражданской идентичности подрастающего поколения, реализации социальных практик участия детей и молодежи в принятии решений на школьном, студенческом, местном уровне.

В данной статье будут представлены некоторые размышления и выводы по итогам анализа многолетнего опыта проведения Всероссийского конкурса молодежных авторских проектов и проектов в сфере образования, направленных на социально-экономическое развитие российских территорий «Моя страна – моя Россия»; предложен подход к социально-проектной деятельности молодежи как фактора создания открытого воспитательного пространства территории (города, села).

Для начала остановимся на определениях понятий, употребляемых в настоящей статье.

Под социально-проектной деятельностью в данной статье понимается разновидность проектной деятельности молодежи, результатом которой является, с одной стороны, создание социально полезного продукта, решение конкретной социальной проблемы, актуальной для человека, коллектива, образовательной организации, территории, местного сообщества в целом и др., а с другой, – формирование социокультурных компетентностей участников проекта.

Местное сообщество – это группа людей, проживающих на определенной территории, связанных в большей или меньшей степени общими интересами и общением друг с другом.

Нами был проведен анализ нескольких тысяч социальных молодежных проектов, ежегодно поступающих из разных субъектов Российской Федерации на конкурс «Моя страна – моя Россия» (ежегодно экспертируется более 7 000 конкурсных работ молодых авторов).

При отборе молодежных проектов для анализа и концептуального осмысления уделялось внимание примерам опыта, которые в наибольшей степени характеризуются связью с местным сообществом, с территорией – местом проживания или учебы молодого человека. При отборе использовались следующие критерии: социальная значимость для территории и местного сообщества; нацеленность на вовлечение и участие местных жителей в развитии социального партнерства и взаимодействия в рамках территории (города, села, микрорайона); ориентация на потребности территории, раскрытие и развитие потенциала местных жителей; принадлежность к истории, местным традициям, особенностям культуры; открытость к внешним коммуникациям; потенциал проекта и его ориентация на развитие в среднесрочной или долгосрочной перспективе; направленность проекта на связь и преемственность между поколениями; выраженный воспитательный и социализирующий потенциал проекта.

Практика проводимого с 2003 года Всероссийского конкурса молодежных авторских проектов и проектов в сфере образования, направленных на социально-экономическое развитие российских территорий «Моя страна – моя Россия», показывает, что результаты социально-проектной деятельности тем заметнее, чем ближе они к актуальным проблемам территории, сообщества, где живут, учатся или уже работают замечающие и осознающие эти проблемы молодые люди.

Социально-проектная деятельность в этом ключе дает ярко выраженный образовательный результат.

Если говорить о компоненте обучения, получения новых знаний и нового опыта, то в первую очередь это можно увидеть в результатах школьных, студенческих, молодежных проектов. Критерии оценки конкурсных работ высокие: актуальность и социальная значимость проекта для территории (города, села), кадровое обеспечение (наличие команды, единомышленников), финансово-экономическая обоснованность и др. Уже в ходе подготовки конкурсной работы из своей идеи авторы формируют проект: кто-то связывает его с профильными региональными целевыми программами, кто-то формирует бизнес-план; авторы собирают письма поддержки от хозяйствующих субъектов, органов местного самоуправления, общественных организаций. Часто это очень серьезный образовательный маршрут, который вне зависимости от победы или проигрыша ценен для автора: в ходе проекта выявляется новая информация, добываются важные и актуальные знания. Этот механизм работает как в системе школьного, так и профессионального образования.

Вместе с тем наряду с учебным эффектом важность имеют воспитательные, социализирующие возможности, актуальные для участников проектов всех возрастов.

С точки зрения воспитательных возможностей перспективно выделять результаты социально-проектной деятельности молодежи не только и не столько как произведенные конкретные социальные продукты, а в первую очередь как возможности для развития личностных качеств, субъектного отношения к своим гражданским обязанностям в ходе реализации проекта и презентации его результатов; изменение качества отношений в школьном, студенческом коллективе, молодежных группах, что приводит к рождению и формированию крепких творческих команд, которые в будущем могут развивать российские территории. Реализация же первых проектов – это, по сути, первые управленческие социальные пробы, тесно связанные с решением проблем территории – места учебы, проживания или работы молодых авторов.

Социально-проектное творчество детей и молодежи формирует в территориях открытое воспитательное пространство. Иными словами, сама социально-проектная деятельность в силу своих уникальных педагогических ресурсов и возможностей становится фактором формирования такого пространства.

Роль и место такого открытого воспитательного пространства в формировании подрастающего поколения можно оценить, лишь понимая механизм его социализирующего влияния на молодежь. Оно выступает тем каркасом, конструкцией, в которой композиционно соединены семья, институциональные и неформальные, инициативные, свободные формы работы с детьми и молодежью.

Анализ в этом ключе результатов социально-проектной деятельности позволил нам выделить факторы и предпосылки успешности, результатив-

ности молодежных проектов; произвести оценку возможностей молодежных проектов как катализатора изменений и преобразований российских территорий (городов и сел), как катализатора включения в эти процессы местного сообщества, местных жителей.

Отметим некоторые актуальные для данной статьи факторы успешности и результативности социальных проектов:

- актуальность (важность проблемы, которая решается для местного сообщества, территории; осознание этой важности жителями и самими участниками проектной команды);
- комплексность (присутствие разных подходов при реализации проектов, одновременно задействование различных структур, социальных партнеров, целевых групп);
- передача (делегирование) компетенций (проект как средство обучения, получения новых знаний и новых компетенций, в первую очередь, из внешней среды; как инструмент для межпоколенческого, межсекторного, меж- и надпрофессионального диалога и передачи опыта);
- командность – реализация проекта в команде с распределением (при возможной смене) ролей, определяющая общую ответственность за начатое дело; для педагогической оценки – это и еще процесс развития, становления команды из формально организованной группы;
- функциональная грамотность (поддержка культуры грамотной реализации задач, даже если они напрямую не связаны с результатом, по принципу «В большом деле не бывает мелочей»);
- сетевое покрытие (включение в процесс реализации заинтересованных и потенциально не связанных с проектом субъектов).

Оценка результатов реализации молодежных социальных проектов в территориях позволяет говорить о том, что часто молодежная инициатива, молодежный проект способны выступить катализатором изменений и преобразований российских территорий (городов и сел), особенно если речь идет о небольших населенных пунктах; катализатором включения в эти процессы местного сообщества, местных жителей.

Номинации конкурса «Моя страна – моя Россия» охватывают весь спектр вопросов развития российских городов и сел. Ежегодно содержание номинаций уточняется в профильных министерствах и ведомствах, формируется своего рода техническое задание для молодежного проектного творчества. Школьники, студенты, аспиранты, молодые ученые и специалисты через систему конкурсных мероприятий, по сути, участвуют в формировании образа будущего городов и сел с опорой на традиции, «социокультурный код», которые есть в их территории, местном сообществе.

В этом отношении социально-проектная деятельность создает возможность субъектного участия ребенка, молодого человека в изменении окружающей его действительности и возможность, что не менее важно и значимо, дерзкой мечты о том образе будущего, в котором ребенок, молодой человек видит себя. Образ будущего – это образ его самого, его «я», города, где он живет, страны России. Образность, проекция будущего, осознание

своей принадлежности к России как нельзя лучше формируются именно через проектную работу. В этом отношении вопросы формирования патриотизма, гражданской идентичности опираются не только на историю родной страны, важные героические события из ее истории, но и на будущее и ее проекцию в настоящем, с субъектным участием в этих процессах самих молодых людей.

В нашем понимании анализ социокультурных ресурсов и возможностей социально-проектной деятельности молодежи для развития местных сообществ носит междисциплинарный характер, что непосредственно связано с природой этой деятельности, спецификой «молодежного проекта» как феномена широкой педагогической и управленческой практики работы с детьми и молодежью разного возраста. И, несмотря на широкий пласт практического опыта, методических работ по «проектному методу», «проектной деятельности в системе образования», вопрос остается актуальным и мало разработанным, в первую очередь, на теоретическом уровне.

М. В. Певная, Э. Э. Эберт

ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОЕ ВОЛОНТЕРСТВО: МОЗАИКА ОРГАНИЗАЦИОННЫХ ПРОБЛЕМ

Аннотация. В статье анализируются проблемы организации социальных проектов с участием детей и подростков. Авторы дают определение детско-юношеского волонтерства. На основе результатов глубинных интервью с организаторами социальных проектов, где вовлекается молодое поколение, выделяют определенные сложности в организации этой деятельности. В статье описываются те характеристики детско-юношеского волонтерства, которые сегодня определяют целый ряд сложностей в его организации.

Ключевые слова: волонтерство, добровольчество, детское волонтерство, управление волонтерством.

Maria V. Pevnaya, Elvira E. Ebert

CHILDREN AND ADOLESCENTS VOLUNTEERING: VARIETY OF ORGANIZATIONAL PROBLEMS

Abstract. The article analyzes the problems of organizing social projects involving children and adolescents. The authors give the definition of youth volunteering. Based on the results of in-depth interviews with the organizers of social projects that involve the youth, certain difficulties in the organization of this activity are highlighted. The article describes those characteristics of youth volunteering, which determine a row of difficulties in its management.

Keyword: volunteering, kids volunteering, adolescents volunteering, volunteer management.

Актуальность исследования детско-юношеского волонтерства определяется образовательным и воспитательным потенциалом этой деятельности. Такого рода практика позволяет привить молодому поколению традиционные ценности, так как обладает высоким потенциалом социализации. Добровольчество как коллективный труд способствует личностному развитию молодежи, в том числе подростков за счет межличностного общения, готовит их к самостоятельности, служит определенным каналом профессиональной ориентации [3, с. 165]. Добровольческая деятельность детей и подростков в российских традициях рассматривалась как технология, позволяющая эффективно работать с девиантным поведением подростков. Добровольческая

деятельность способствует восстановлению социальных связей и отношений, формирует, а в некоторых случаях корректирует ценностные ориентации детей и подростков [1, с. 441].

Детско-юношеское волонтерство можно определить как целенаправленную, продуктивную, добровольную, безвозмездную, коллективную деятельность молодого поколения, соответствующую антропологическим характеристикам возрастной группы, направленную на решение каких-либо социальных проблем и осуществляемую при участии взрослых наставников в рамках различных организационных структур [3, с. 61].

Исследователи отмечают, что привлечение молодежи к волонтерской деятельности создает дополнительные возможности для трудового воспитания. Российской педагогической школой сформирован богатый опыт по трудовому воспитанию и организации этой деятельности. Трудовое воспитание является важным условием гармоничного развития личности и неразрывно связано с другими сторонами воспитания. Трудовое воспитание обеспечивает здоровую основу развития личности в коллективе, самого коллектива и общества в целом [5, с. 163]. В советское время в стране была выстроена система трудового воспитания на государственном уровне и была вписана в деятельность общеобразовательных учреждений. Однако в 90-е годы XX века воспитательная работа такого рода перестала быть системной. Фактически только единичные практики детско-юношеского волонтерства не для, а вопреки оставались эффективными и системными. В настоящее время наблюдается тенденция к возвращению и развитию в системе образования системных практик трудового воспитания и помогающего поведения. Нормативно детское и подростковое волонтерство снова вписано в систему основного общего образования. Приказом Минтруда России от 10.01.2017 г. № 10н утвержден профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», который вводит в функции специалиста в области воспитания социально-педагогическую поддержку обучающихся в процессе социализации; организацию деятельности детских общественных объединений в образовательной организации; организационно-педагогическое обеспечение воспитательного процесса; воспитательную работу с группой обучающихся и т. д. [2]. Проблемой в рамках данного стандарта является отсутствие реальных механизмов для его реализации в существующих условиях и ограничениях. Фрагментарный характер носит и опыт организации такой деятельности особенно среди.

Для выявления специфики и проблем организации детско-юношеского волонтерства в Свердловской области было проведено качественное социологическое исследование. В число экспертов вошли специалисты некоммерческих организаций, государственных социальных и образовательных учреждений Свердловской области, имеющие опыт организации детского волонтерства. Эмпирической базой статьи являются 8 полуструктурированных глубинных интервью. Выбор экспертов был обусловлен профессиональной репутацией, профессиональным опытом в сфере организации работы с детьми, подростками и молодежью. Информанты реализовали целый ряд

успешных проектов как носители системных решений и идеологии добровольчества.

Выделим интересные исследовательские сюжеты, которые позволяют наглядно продемонстрировать актуальные проблемы, связанные с организацией волонтерских проектов, где участвуют дети и подростки. В Свердловской области можно выделить целый ряд организаций, в которых проводятся социальные проекты и программы с участием юных волонтеров. Однако многие инициативы и их реализация носят стихийный характер, сильно зависят от возможностей и интересов не только педагогов, специалистов-организаторов, но и самих детей. Вот так эту ситуацию характеризует один из информантов:

«Когда есть люди, которые готовы это делать, и есть инициатива, есть запрос, то они текут полноводной рекой. Когда изменяется ситуация, люди уходят. Волонтеров же не прибить гвоздями к своей программе. У кого там демографическая ситуация меняется, у кого учеба, любовь-морковь или еще что-то, тогда эти программы текут узким ручейком. Но когда новые люди приходят, она опять наполняется возможностью» (рук. орг., жен.).

Информанты обратили внимание на особый тип реакции современных детей и подростков на добровольческие инициативы. Не имея опыта, не понимая возрастную специфику, часто оказывается сложно привлечь ребенка к добровольческой деятельности. Как правило, успешно это получается у тех педагогов, которые были знакомы с традициями добровольчества и его идеологией. Они могут не только эмоционально зажечь детей, но и вовлечь в те практики, которые сами успешно реализовали ранее и могут этим поделиться.

«Еще типичной стала какая-то как защитная реакция, потому что мы все равно выступаем с позиции взрослого. Когда приходим и говорим – а давайте... – они говорят – а отойдите. Какая-то защитная реакция на свои границы. Не вмешивайтесь в мои границы, потому что тот кисель, который у меня там, он очень мне удобен, и я нашел какую-то гармонию, и ваш призыв пойти кормить собачек вообще не уместен» (соц. пед., жен.);

«Это те самые дети, которые если бы учителя узнали, что они у нас лекторы по здоровому образу жизни и проводят с малышами интерактивные занятия, были бы очень удивлены» (рук. орг., жен.);

«Это вот модель от слова – ребята, это так здорово! И ребята бегут, делают то, что с роду бы не стали делать. Надо уметь вдохновлять вот на эти какие-то важные вещи, и ребята чувствуют искренность руководителя и свою значимость одновременно» (соц. психолог, жен.).

Крайне важно отметить характер межличностного взаимодействия организаторов, инициаторов, идеологов таких проектов со специалистами из учреждений разных сфер, где дети и подростки могут принести какую-то пользу своим участием. В Свердловской области в целом и на отдельных локальных территориях есть потребность в сетевом взаимодействии учреждений культуры, образования, социальной защиты с некоммерческими организациями. В реальности такое взаимодействие выстраивается только на личных отношениях. Эксперты характеризуют эту проблему следующим образом.

«Дальше мы пошли еще дальше. Я подумал, есть областная библиотека для слепых. Пришел, предложил им, а давайте мы с детьми проведем какие-нибудь мероприятия. Меня там только чуть ли не в каждое место расцеловали и сказали, да конечно, к нам вообще никто не ходит» (соц. педагог, муж.);

«Если ты не знаешь человека и с ним раньше не взаимодействовал, очень сложно организовать что-то самостоятельно. Приходится проявлять инициативу, стучаться в закрытые двери, разговаривать с незнакомыми. Все держится на личных контактах» (рук. вол. отряда, жен.).

Еще одна особенность организации детского волонтерства связана с отсутствием нормативного закрепления статуса ребенка как добровольца или волонтера. Проблемой является недопонимание в среде молодых педагогов тех специфических ограничений, которые связаны не только с юридическими нормами, но и психологическими особенностями возраста. Исследование позволило выявить, что успешные организаторы таких проектов ориентируются на нормы советского периода. Как правило, они являются носителями опыта, идей и традиции коллективного трудового воспитания школьников. В этом случае отсутствие нормативной базы не становится препятствием в реализации успешных проектов детского волонтерства. Проиллюстрируем описанную ситуацию высказываниями экспертов.

«Все в пределах закона, но, так как мы воспитывались в Советском союзе, мы еще не отошли от моментов тимуровской команды – поможем ближнему и так далее. Для нас нет такого шока, как сейчас мы смотрим, там нельзя, здесь ничего лишнего. Молодые педагоги всего боятся, шаг лишний сделать в сторону уже целая проблема» (сотрудник образ. организации, муж).

Серьезной проблемой, которую отметили эксперты, является формализм многих социальных мероприятий с детьми и подростками. Очень часто массовые акции и проекты с привлечением детей как волонтеров проводятся исключительно для отчетности о выполнении какого-либо показателя в документах. Во многом, но не только этим, такое положение детерминировано излишней бюрократизацией труда специалистов социальных и образовательных учреждений. В гонке за выполнением отчетных показателей на задний план отходят воспитательные цели.

«Что такое школа? Это прыгающие администраторы. Всем волонтерам надо 12 апреля прийти на площадь пятого года, прокричать «поехали», взмахнуть рукой. А зачем все это часто вообще забывают рассказать» (рук. орг., жен.);

«И вот эта вот мотивация на добро и делиться добром, и давать добро именно то, что создается в волонтерстве, съедается полностью, когда оно уходит в государственные структуры» (сотруд. соц. орг., жен.).

Родители юных волонтеров в современных условиях должны быть вовлечены в детско-юношеские социальные проекты и добровольческие акции. Мама и папа могут делать что-то полезное для других людей совместно со своими детьми. Но чаще всего родители оказываются просто исключенными из таких проектов, иногда вообще не одобряют, либо не понимают, зачем это нужно. По мнению большинства экспертов, именно эта ситуация явля-

ется одним из серьезных барьеров развития детского волонтерства, так как в организации таких проектов как отдельное направление деятельности педагога-организатора важна и нужна особая работа с родителями. Приведем примеры высказываний информантов.

«Был у нас один папа, который нас возил на своей машине. У кого есть какие-то ресурсы, или договоренности, или потребности. Даже в контактах помогают. Но в последнее время ребята областники и родители все чаще говорят – все, что хотите, мы даем свое одобрение, лишь бы он не пил, не курил, не гулял где-то» (рук. волонт. отряда, жен.).

«Нет, родителей надо привлекать. Родители молодые, многие из них не были уже в пионерских организациях, только слышали уже от своих родителей. Родители привлекутся только тогда, когда они будут знать, что и время будет не растянуто до бесконечности и то, что они будут в конкретном месте в конкретное время» (рук. орг., жен.).

Проведенное исследование показывает неоднозначность проблем и сложностей, которые сегодня сопряжены с организацией детско-юношеского волонтерства. Как мозаична по содержанию, формам организации, целям и результатам сама добровольческая деятельность молодого поколения, так и фрагментарны обозначенные в данной статье проблемы и противоречия.

В отношении детей и подростков как потенциальных и реальных волонтеров следует обратить внимание на новые реакции, вызовы и сложности, которые появляются у педагогов в работе с детьми. Профессиональное сообщество педагогов, психологов, как организаторов детско-юношеского волонтерства сталкивается с дефицитом профессиональных компетенций в этом направлении. Крайне востребовано обучение, методическое сопровождение организации детско-юношеских волонтерских проектов. Остро стоит вопрос о поиске тех форм работы, которые позволят передать успешным организаторам таких проектов и программ свой опыт и традиции российской педагогической школы в этом направлении. Востребованы и методические разработки вовлечения родительского сообщества в формирование паттернов просоциального поведения детей и подростков.

Литература

1. Галагузова Ю. Н., Лужков Ю. В. Понятийный аппарат педагогики и образования. Екатеринбург: УрГПУ, 2016. 484 с.
2. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания»: приказ Минтруда России от 10.01.2017 № 10н [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_199498 (дата посещения: 18.02.2019).
3. Певная М. В. Детское и подростковое волонтерство: социальная эффективность и условия ее достижения (кейс Екатеринбургa) / М. В. Певная, П. А. Амбарова // Социология образования. 2017. № 5. С. 57–69.
4. Подхомутникова М. В. Волонтерское движение как важный компонент процесса социализации студенческой молодежи (на примере Кубанского государственного университета) // Историческая и социально-образовательная мысль. 2012. № 3. С. 165–168.
5. Сикорская Л. Е. Волонтерство как форма трудового воспитания студенческой молодежи // Знание. Понимание. Умение. 2009. № 1. С. 163–168.

И. И. Петрашевич

**АКТУАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ А. С. МАКАРЕНКО
В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ПЕДАГОГИКА»
(на примере специальности переподготовки «Социальная педагогика»
в Институте повышения квалификации и переподготовки БГПУ)**

Аннотация. Актуализируются педагогические идеи А. С. Макаренко, составляющие основу организации профессиональной деятельности социального педагога: вера в творческие силы и безграничность возможностей воспитанника, продуманные цели воспитания и воспитание в коллективе, семейное воспитание как основа и педагогическое мастерство воспитателя как основа организации эффективного взаимодействия.

Ключевые слова: педагогическое наследие А. С. Макаренко, учебная дисциплина «Педагогика», специальность переподготовки «Социальная педагогика», историко-педагогический подход.

Inna I. Petrashevich

**ACTUALIZATION OF THE IDEAS OF A. MAKARENKO
IN THE PROCESS OF TEACHING THE DISCIPLINE «PEDAGOGY»
(on the example of the specialty of retraining «Social pedagogy»
at the Institute of training and retraining of BSPU)**

Abstract. Pedagogical ideas of A. Makarenko, which form the basis of the organization of professional activity of the social teacher: belief in creative forces and infinity of opportunities of the pupil, the thought-over purposes of education and education in collective, family education as a basis and pedagogical skill of the teacher as a basis of the organization of effective interaction are actualized.

Keyword: pedagogical heritage of A. Makarenko, educational discipline «Pedagogy», specialty of retraining «Social pedagogy», historical and pedagogical approach.

Актуальными для педагогической науки и практики остаются вопросы подготовки учителя, формирования, развития и совершенствования его профессионального мастерства. Профессионализм учителя и правильная постановка обучения оказывают непосредственное воздействие на накопление обучающимися знаний, развитие их способностей анализировать, логически мыслить и делать выводы [1, с. 167–168]. Развитие же образования невозможно без учёта историко-педагогического опыта, поскольку история педагогики «располагает множеством источников и данных, которые могли

бы оказать существенную помощь в развитии педагогической теории и педагогической практики» [3, с. 11]. Неоспорима истина, что знание прошлого помогает глубже и всесторонне осмыслить настоящее и спрогнозировать будущее, позволяет извлечь уроки из прошлого.

Еще более значимым становится персонализированное историко-педагогическое знание, т. е. рассмотрение теоретического знания в тесной связи с личностью педагога, работавшего над данной проблемой, и социальным контекстом эпохи, способствовавшей зарождению нового знания. Целью наших рассуждений станет актуализация идей великого педагога А. С. Макаренко в процессе преподавания учебной дисциплины «Педагогика».

Положение о том, что «каждый народ складывается в результате своей истории и если его традиции, его сущность складываются во времени, то такие науки, чьим объектом является развитие человека, должны непременно предстать в историческом аспекте» [3, с. 25] станет отправным пунктом наших размышлений о значимости историко-педагогического подхода в профессиональной деятельности современного педагога.

Специалистам, состоявшимся в различных сферах деятельности, но находящимся на пороге своей профессиональной педагогической деятельности, важно понять специфику педагогического труда, особенности построения взаимоотношений с обучающимися, пути собственного развития в профессии. Наиболее значимым в достижении цели обучения таких специалистов является обращение к яркому образу личности педагога, его научной и профессиональной деятельности как к образцу для подражания.

Образовательный стандарт Республики Беларусь по специальности переподготовки «Социальная педагогика» [7] предусматривает обучение профессии социального педагога специалистов различных направлений. Так, п. 4.1 «Требования к уровню основного образования лиц, поступающих для освоения образовательной программы «Социальная педагогика», предусматривает лишь наличие высшего образования [7, с. 2].

Начиная свой профессиональный путь в социальной сфере, будущий специалист порой не знаком с теоретическими основами организации педагогической деятельности, сущностью и особенностями взаимодействия с обучающимися. Поэтому важно не только досконально изучить особенности организации работы с ними, но и получить представление о путях и способах собственного развития и совершенствования.

Особую значимость в процессе реализации учебной программы по учебной дисциплине «Педагогика» для будущих социальных педагогов приобретает необходимость акцентирования значимости профессиональной педагогической деятельности, специфики ее осуществления и обоснованности требований, предъявляемых к личности педагога. Благодатной почвой в реализации учебной программы являются педагогические идеи и непосредственно профессиональная деятельность великого педагога А. С. Макаренко.

Лейтмотив в актуализации идей А. С. Макаренко в процессе преподавания учебной дисциплины «Педагогика» – известное, ставшее крылатым выражение великого мастера: «Наши дети – это наша старость. Правильное

воспитание – это наша счастливая старость, плохое воспитание – это наше будущее горе, это – наши слёзы, это – наша вина перед другими людьми, перед всей страной» [5, с. 240].

В рамках одной статьи невозможно охватить все идеи великого педагога, актуализируемые нами в учебном процессе, поэтому позволим себе выделить те, которые, на наш взгляд, являются основой в организации профессиональной деятельности педагога социального.

Вера в творческие силы человека, безграничность его возможностей. С приведенным выше положением у А. С. Макаренко тесно сочетается оптимизм – умение видеть в воспитаннике положительные силы, «проектировать» в нем лучшее.

Продуманные цели воспитания. Говоря о продуманных целях воспитания, мастер А. С. Макаренко имел в виду «программу человеческой личности» [6, с. 8]. Программа должна быть как общей, так и содержать «индивидуальный корректив», благодаря которому педагог может и должен видеть в каждом воспитаннике отдельную личность и организовывать свою деятельность с учетом личностно-ориентированного подхода, ни в коей мере не затрагивая индивидуальных характеристик личности и не ставя перед собой цель привести их в соответствие со стандартом.

Воспитание в коллективе. Глубокий смысл вложен А. С. Макаренко в понимание коллектива и его роли в воспитании. «Уважение к каждому трудящемуся, уважение к своему маленькому коллективу и к коллективу всего... общества, уважения к трудящимся всех стран» [2, с. 32]. Мы рассматриваем данную идею как сочетание уважения к личности обучающегося и к коллективу в целом, уважения и признания национальных особенностей своей страны и признания ценностей мирового сообщества.

Семейное воспитание как основа. А. С. Макаренко говорил: «человека нужно воспитывать счастливым, это счастье (ответственность за свое и чужое счастье) в руках каждого человека» [4, с. 15]. Ведь воспитательный процесс – это процесс постоянно делящийся, отдельные детали его разрешаются в общем тоне семьи. Общий тон семьи нельзя придумать и искусственно поддерживать, он, «дорогие родители, создается вашей собственной жизнью и вашим собственным поведением» [6, с. 5]. Актуальны и в наше время методы семейного воспитания, отмеченные педагогом-новатором:

- требовательность родителей к самим себе (воспитание себя);
- уважение родителей к своей семье как образец отношений;
- контроль родителей над каждым собственным поступком;
- четкая организация жизни семьи и ребенка.

Совершенствование педагогического мастерства воспитателя как основа организации эффективного взаимодействия. Мастерство воспитателя, по мнению А. С. Макаренко, не является каким-то особым искусством, требующим таланта, но это специальность, «которой надо учить, как надо учить врача его мастерству, как надо учить музыканта» [6, с. 9].

Опыт, жизненный и профессиональный, превращает, по мнению Антона Семеновича, учителя в учителя-мастера, профессионала. Но опыт приобре-

тается в процессе постоянной работы над собой, как личностью и профессионалом и проявляется в поступках, манерах, голосе, общении и т. д.

Подводя итог размышлениям, считаем уместным обратиться к взглядам педагога-просветителя Беларуси Ф. А. Кудринского (Богдан Степанец), который в начале XX века акцентировал внимание на проблеме роли личности в образовательном процессе: «ученики – это вены и артерии класса. Сердцем, дающим жизнь этим артериям, является учитель...» [2, с. 249]. Размышляя о способностях учащихся, он говорит, что главное – это лишь пребывание в классе учеников, «а дальше уже – дело учителя» [4, с. 14]. Личность педагога является решающим фактором в воспитании и обучении. Его безупречное поведение, обращение с детьми, отношение к ним являются самым ярким, заразительным образцом для подражания и воспитывающим средством [8, с. 11–15].

История педагогики, бесспорно, является той областью педагогического знания, которая и обогащает теоретическую составляющую деятельности преподавателя, и является непрерывным источником приращения практического знания, его качественного преобразования. Ведь целью историко-педагогического знания является именно «выявление целей и задач организованного педагогического процесса в конкретных форматах от древнейших времён до наших дней» [3, с. 23].

Современность, выдвигая новые идеалы педагога, корректируя требования к деятельности педагога-практика, обращается и к историческим реалиям. Овладение знанием историко-педагогического опыта может помочь учителю отыскать собственный путь в достижении поставленной цели. Переосмысление деятельности великого учителя, педагога, ученого А. С. Макаренко с позиций современного развития педагогической науки и практики и реализация его идей является основой личностного роста и образом, к которому необходимо стремиться в педагогической деятельности.

Литература

1. Арамаў І. Асновы педалогіі / І. Арамаў // Перакл. з 2-га рас. выд. Г. Зянюка. Мінск: Беларус. дзяржаўнае выдавецтва, 1929. 218 с.
2. Гетманец М. Ф. Стат'яі о Макаренко педагоге и писателе / М. Ф. Гетманец, И. О. Гетманец. Харьков: Майдан, 2013. 170 с.
3. История педагогики как учебный предмет: международный опыт: учеб. пособие / под ред. К. И. Салимовой. М.: Роспедагенство, 1996. 230 с.
4. Макаренко, А. С. Моя система воспитания. Педагогическая поэма. М.: АСТ, 2016. 672 с.
5. Макаренко А. С. О воспитании; сост. и авт. вступит. статьи В. С. Хелемендик. М.: Политиздат, 1988. 256 с.
6. Макаренко А. С. Правильно воспитывать детей. Как? / А. С. Макаренко, Е. Монусова. М.: АСТ; 2013. 318 с.
7. ОСРБ 1-03 04 71-2016. Переподготовка руководящих работников и специалистов, имеющих высшее образование; Специальность: 1-03 04 71 Социальная педагогика; Квалификация: Педагог социальный. Издание официальное; Министерство образования Республики Беларусь. Мн., 2016. 20 с.
8. Степанец Б. Каким должен быть народный учитель по завету русской истории / С. Богданец // Народное образование в Виленском учебном округе. 1910. № 1. С. 11–15.

Ф. В. Повshedная, Е. А. Слепенкова

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ А. С. МАКАРЕНКО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В современных условиях модернизации отечественной системы образования обращение к педагогическому наследию одного из крупнейших педагогов-новаторов А. С. Макаренко своевременное и актуально. В статье представлен опыт работы преподавателей вузов, раскрыты возможности педагогических дисциплин в процессе изучения которых студенты-будущие педагоги знакомятся с личностью А. С. Макаренко, изучают его педагогическое наследие, что, в конечном итоге, способствует их профессиональному развитию и формирует их профессиональную культуру. Статья предназначена для студентов, магистрантов, аспирантов и преподавателей высшей школы.

Ключевые слова: педагогическое наследие, профессиональное образование, современный педагог, коллектив, технология воспитания личности.

Faina V. Povshednaya, Evgenia A. Slepenskova

PEDAGOGICAL HERITAGE OF A. S. MAKARENKO IN THE TRAINING OF TEACHERS MODERN SCHOOL

Abstract. In modern conditions of modernization of the national education system, the appeal to the pedagogical heritage of one of the largest teachers-innovators of Makarenko is timely and relevant. The article presents the experience of University teachers, the possibilities of pedagogical disciplines in the process of studying which students-future teachers get acquainted with the personality of Makarenko, study his pedagogical heritage, which ultimately contributes to their professional development and forms their professional culture. The article is intended for students, undergraduates, graduate students and teachers of higher education.

Keywords: pedagogical heritage, professional education, modern teacher, collective, technology of education of the personality.

В 1988 году специалисты ЮНЕСКО назвали четырёх педагогов, которые, по их мнению, оказали наибольшее влияние на изменение мировоззрения педагогов XX века: Д. Дьюи, Г. Кершенштейнер, М. Монтессори и А. С. Макаренко. Специалисты по достоинству оценили вклад А. С. Макаренко в разработку и практическую реализацию идей создания воспитательного коллектива как эффективного и незаменимого средства социализации детей, их разностороннего развития и гармонизации личных и общественных интересов, а также технологию воспитания личности в этом своеобразном педагогическом детско-взрослом сообществе.

К сожалению, ограниченные временные рамки изучения историко-педагогических дисциплин в современных педагогических вузах и университетах не позволяют студентам глубоко проанализировать педагогическое наследие А. С. Макаренко. За пределами их осознания остаётся богатство личности А. С. Макаренко как выдающегося педагога, гуманиста и гражданина, ценность его педагогического эксперимента и идей. После курса педагогики в памяти нередко остаётся только схематичное представление о детском коллективе, этапах его развития и воспитательных возможностях, а всё наследие А. С. Макаренко воспринимается как исторический анахронизм.

В этих условиях многие преподаватели педагогических дисциплин ищут дополнительные возможности для более глубокого изучения студентами наследия выдающегося отечественного педагога. Рассмотрим некоторые сложившиеся подходы к решению этой проблемы в педагогическом образовании и интересный опыт, реализуемый в этом направлении.

Одной из распространённых форм приобщения будущих педагогов к наследию А. С. Макаренко является разработка методических пособий для преподавателей и студентов, направленных на организацию самостоятельного изучения его работ. Удачным примером такого пособия может служить работа «Организация самостоятельной работы студентов по изучению педагогического наследия А. С. Макаренко» (автор Е. Г. Тищенко, г. Таганрог) [6]. Учебное пособие предназначено для использования в рамках учебной дисциплины «Введение в педагогическую деятельность», но вполне успешно может применяться и в изучении дисциплины «История образования и педагогической мысли».

Пособие тщательно продумано и включает в себя несколько модулей:

- 1) ориентирующий модуль, где изложен биографический материал;
- 2) содержательно-информационный модуль, где изложены основные положения педагогической концепции А. С. Макаренко;
- 3) операционно-деятельностный модуль, в котором изложен комплекс аналитических заданий для самостоятельного изучения художественных произведений «Педагогическая поэма» и «Флаги на башнях»;
- 4) модуль проверки знаний, где изложены контрольно-измерительные материалы.

В работе содержится много иллюстративного материала: фотодокументы, схемы, фрагменты переписки и произведений Макаренко, воспоминания о нём, которые позволяют создать у студентов не хрестоматийный, а живой образ А. С. Макаренко как незаурядной личности и педагога.

Большую помощь в осмыслении педагогического наследия А. С. Макаренко, как для студентов, так и преподавателей, оказывает многотомное издание «А. С. Макаренко. Школа жизни, труда, воспитания», подготовленное сотрудниками исследовательской лаборатории НГПУ им. К. Минина «Воспитательная педагогика А. С. Макаренко» под руководством проф. А. А. Фролова [2]. Каждая работа А. С. Макаренко в этом издании сопровождается содержательными комментариями, которые раскрывают назначение работы, выделяют ведущие идеи, добавляют комментарии других педагогов и руководителей

системы образования и т. д. Всё это позволяет лучше понять содержание работы в контексте исторического времени.

В современную информационную эпоху доступным источником первоначального знакомства с педагогическим наследием А. С. Макаренко является подготовленный преподавателями кафедры общей и социальной педагогики Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина электронный обучающий ресурс «Педагогическая карта мира» [4]. В нём кратко изложены основные факты биографии, педагогические идеи, работы известных педагогов, видео-фильмы, в том числе и о А. С. Макаренко. В раздел об А. С. Макаренко включен художественный фильм по его произведению «Педагогическая поэма».

Рассмотрим ещё несколько примеров изучения педагогического наследия А. С. Макаренко в процессе профессиональной подготовки студентов. Как показывает практика нашей работы, важнейшие теоретические положения А. С. Макаренко и достижения его педагогических экспериментов можно использовать в процессе преподавания различных педагогических дисциплин. Так, при изучении элективного курса «Организация самоуправления в детско-взрослом сообществе», который входит в психолого-педагогический модуль в Мининском университете, предоставляется прекрасная возможность раскрыть роль А. С. Макаренко в разработке технологии организации самоуправления в воспитательном детско-взрослом сообществе и раскрыть фундаментальные принципы организации самоуправления, которые и по сей день реализуются в успешной педагогической практике.

Анализ содержания технологических принципов организации самоуправления, которые А. С. Макаренко раскрывает в нескольких работах («Педагогическая поэма»; «Очерк Полтавской колонии. 1925 год»; «Методика организации воспитательного процесса» и др.) в сочетании с воспоминаниями очевидцев позволяет студентам лучше сущность принципов «реальность и действенность самоуправления», «представительность и массовость органов самоуправления», «выборность и подотчётность всех органов самоуправления», «стимулирующий и обучающий характер педагогического руководства детским самоуправлением» и др. Анализ содержания этих принципов на основании указанных работ проведён нами в статье «Роль А. С. Макаренко в развитии технологии воспитания как научного направления педагогики» [5].

Сопоставление этих принципов с типичными ошибками в организации самоуправления в современной школе чётко определены Н. П. Царёвой, которая доказывает необходимость реализации этих принципов в деятельности любого педагогического детско-взрослого сообщества и в настоящее время [8, с. 32–40].

Такую же возможность актуализации педагогического наследия А. С. Макаренко предоставляет изучение технологии коллективных творческих дел И. П. Иванова. Автор, детально изучив педагогический опыт А. С. Макаренко, разработал педагогическую технологию организации воспитательной творческой деятельности, модифицируя фундаментальные идеи А. С. Макаренко в современной педагогической практике.

Следует обратить внимание и на воспитательный потенциал художественных произведений А. С. Макаренко. В отечественном литературоведении некоторыми учёными выделяется специальный вид художественных произведений с выраженной педагогической тематикой. М. М. Бахтин назвал его «роман воспитания» или «роман становления человека» [3, с. 194–196, 329]. По мнению учёного, его специфика заключается в том, что в нём раскрывается не образ готового героя, где герой – постоянная величина, а образ «становящегося человека». М. М. Бахтин классифицировал эти романы на несколько типов:

- роман, раскрывающий циклический путь человека от детства через юность к зрелости и старости;
- роман, раскрывающий типично повторяющийся путь становления человека от юношеского идеализма к зрелой трезвости и практицизму;
- биографический или автобиографический роман;
- дидактико-педагогический роман, в основу которого положена определённая педагогическая идея;
- роман воспитания, где становление человека даётся в непрерывной связи с историческим становлением в пределах одной эпохи [3, с. 329–331].

Как показал наш опыт работы, для преподавания истории педагогики наибольший интерес представляют последние типы в данной классификации. Чрезвычайно богатый, образный, исторически достоверный материал дают художественные произведения, основанные на художественном осмыслении своего детства, чаще всего предназначенных для детей, и художественные педагогические произведения, которые педагог пишет для взрослых: родителей, педагогов-профессионалов, широкой общественности. В них педагог-писатель облекает в художественную форму некоторые педагогические идеи, понимая, что в такой форме их легче донести до массового читателя.

В отечественной педагогике примером художественного произведения такого вида является «Педагогическая поэма» А. С. Макаренко. Это произведение действительно даёт представление о становлении растущего человека в контексте исторической трансформации страны. Педагогическое наследие А. С. Макаренко неоднократно переосмысливалось и в советскую, и постсоветскую эпоху, что убедительно показано исследователями его творчества [1]. Но, вне всякого сомнения, знакомство будущего педагога с этим произведением, даже без дополнительных комментариев, показывает необходимость создания организованного детского сообщества с гуманистическими отношениями, способного выполнять воспитательную функцию параллельно воспитательному влиянию педагога. В нём раскрывается технология поэтапного создания и развития коллектива и технология воспитания личности в условиях развитого коллектива. Современному педагогу становится очевидным, что идеи личностно-ориентированного и коллективного воспитания не противоречат друг другу, а наоборот – совпадают. Только в этих условиях, как убедительно доказывают нижегородские учёные-макаренковеды, и возможно воспитание личности, способной к успешной социализации, самоорганизации и саморазвитию [7, с. 87–86].

Таким образом, в педагогической практике накоплен разнообразный опыт обобщения и использования педагогического наследия А. С. Макаренко в профессиональном образовании учителей. Реализация этого опыта позволяет формировать у будущих педагогов представление о личности выдающегося педагога, его ценных педагогических находках, реализация которых актуальна и значима для современности.

Литература

1. Аксёнов С. И. Педагогика Макаренко: воспитание и жизнь [Электронный ресурс] / С. И. Аксёнов, Е. Ю. Илалтдинова // Вестник Мининского университета. 2003. № 1. Режим доступа: vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/382/602 (дата обращения 9 февраля 2019 г.).
2. А. С. Макаренко. Школа жизни, труда, воспитания: учебная книга по истории, теории и практике воспитания. Часть 1–9 / сост. и коммент. А. А. Фролов, Е. Ю. Илалтдинова, С. И. Аксёнов. Н. Новгород: Мининский университет, 2007–2017.
3. Бахтин М. М. Роман воспитания и его значение в истории реализма // Собрание сочинений. Т. 3. Теория романа (1930–1961). М.: Языки славянских культур, 2012. 880 с.
4. Педагогическая карта мира: электронный обучающий ресурс [Электронный ресурс]. Режим доступа: wemap.ru/persons/17 (дата обращения 9 февраля 2019 г.).
5. Слепенкова Е. А. Роль А. С. Макаренко в развитии технологии воспитания как научного направления педагогики // Педагогика. 2013. № 7. С. 108–111.
6. Тищенко Е. Г. Организация самостоятельной работы студентов по изучению педагогического наследия А. С. Макаренко: учеб. пособие / под ред. Е. А. Михайлычева. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. 248 с.
7. Фролов А. А. Единство воспитания, социализации и развития личности в педагогике А. С. Макаренко / А. А. Фролов, С. И. Аксёнов // Педагогика. 2014. № 9. С. 87–92.
8. Царёва Н. П. Школа лидеров ученического самоуправления: методическое пособие / под общ. ред. Н. Н. Жуковицкой. СПб.: ЛОИРО, 2014. 219 с.

В. С. Сергеев

РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ А. С. МАКАРЕНКО
В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ
В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Аннотация. Статья посвящена актуальности обращения к педагогическому наследию А. С. Макаренко в процессе изучения русского языка как иностранного (РКИ). Особое внимание уделяется деятельностному подходу, в рамках которого обучаемый становится субъектом учебной деятельности. Идеи деятельностного подхода рассматриваются как основа эффективного обучения китайских студентов РКИ. Целесообразность использования деятельностного подхода обуславливается национальными особенностями данной этнической аудитории студентов. Деятельностный подход может быть реализован посредством моделирования ситуаций общения, проектно-исследовательской деятельности, ролевых игр и дискуссий.

Ключевые слова: педагогическое наследие, А. С. Макаренко, деятельностный подход, эффективность, русский язык как иностранный, китайская аудитория.

Victor S. Sergeev

IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL IDEAS OF A. S. MAKARENKO
IN THE CONTEXT OF MODERN TRENDS IN TEACHING
RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article is devoted to the importance of the appeal to the pedagogical heritage of A. S. Makarenko in teaching Russian as a foreign language. Special attention is paid to the activity approach, in which the student becomes the subject of educational activity. The ideas of the activity approach are considered as the basis for the effective training Russian as a foreign language to Chinese students. The expediency of using the activity approach is determined by national characteristics of this ethnic audience of students. The activity approach can be organized by modeling situations of communication, research project activity, role-play and discussions.

Keywords: pedagogical heritage, A. S. Makarenko, activity approach, efficiency, Russian as a foreign language, Chinese audience.

Начало XXI века в отечественной методике преподавания русского языка и РКИ характеризуется повышенным вниманием к истории науки. В обучении РКИ будущих педагогов может представлять интерес обращение к педагогическому наследию отечественных педагогов первой половины XX столетия, в том числе А. С. Макаренко.

Использование накопленного методического потенциала и научных достижений ведущих отечественных педагогов, на наш взгляд, является перспективным направлением в совершенствовании системы филологического образования.

О ценности отечественного педагогического и методического наследия (т. е. достояния, переданного методистами-русистами прошлого столетия новым поколением исследователей) пишут многие современные ученые [1, с. 78; 7, с. 86; 6, с. 79]. Однако степень изученности методического наследия в области педагогики для иностранных студентов-русистов до настоящего момента не была оптимальной. Вопросы обучения и воспитания средствами учебного предмета «русский язык» сегодня особенно актуальны, в том числе и в китайской аудитории.

Мы видим большую ценность педагогических идей А. С. Макаренко в контексте обновления содержания в обучении РКИ в вузе.

Каждая наука имеет свою историю. Исследование исторического аспекта в педагогике и методике преподавания русского языка представлено в кратком виде практически в каждом диссертационном исследовании. Без знания исторических основ, опоры на опыт предшественников невозможно дальнейшее развитие любой науки, в том числе методики преподавания русского языка. Об органичном сочетании исторического наследия и современных научно-образовательных тенденций пишет профессор А. П. Еремеева: «...Наука невозможна без преемственности идей. И нельзя допустить, чтобы плодотворные мысли и точные наблюдения, содержащиеся в методических работах прошлого века, ушли из поля зрения молодых исследователей» [1, с. 78].

Развитие современной педагогической мысли невозможно без учета преемственности, без опоры на богатое наследие отечественных ученых. В этой связи мы обратились к педагогическому наследию выдающегося отечественного педагога Антона Семеновича Макаренко. Различные стороны педагогической системы А. С. Макаренко в России рассматривались в свете анализа его работ как классика отечественной педагогики. Как педагог-новатор он обогатил тезаурус педагогики значимыми терминами: «мастерство», «программа личности», «ближняя/средняя/дальняя перспективы», «педагогическая техника» и др. Заслугой А. С. Макаренко также считается исследование проблемы воспитания личности в коллективе и через коллектив, обоснование теории трудового и идейно-эстетического воспитания.

В контексте обучения РКИ для нас особую ценность имеет книга А. С. Макаренко «Педагогическая поэма». Данный труд описывает процесс перевоспитания детей-беспризорников и рождение нового человека в коллективе и труде. «Педагогическая поэма» в целом отражает педагогическую систему, сформированную А. С. Макаренко за долгие годы педагогической практики.

Несмотря на то, что «Педагогическая поэма» написана более 80 лет назад, она может быть полезна китайским студентам, будущим педагогам. Для того чтобы раскрыть ее актуальность, обратимся к специфике системы образования в Китае. Система образования в современном Китае, в первую очередь,

строится на строгой дисциплине, уважении к старшим, уважении к труду, стремлении к успеху, чувстве патриотизма и коллективизма. С раннего возраста детей приучают к соблюдению правил, расписания, контролю со стороны взрослого. Подобная строгость и дисциплина считается необходимой для того, чтобы ребенок впоследствии стал полноценным членом общества, нашел свое место в жизни и принесил максимальную пользу своему народу.

Книга А. С. Макаренко пронизана идеей воспитания коллективизма, он формулирует закон движения коллектива. При этом для воспитания, как отдельной личности, так и целого коллектива важным представляется закон организации новых перспектив: «Воспитать человека – значит воспитать у него перспективные пути. Методика этой работы заключается в организации новых перспектив, в использовании уже имеющихся, в постепенной подстановке более ценных» [4, с. 297]. Также педагогическая система А. С. Макаренко была ориентирована на осознание труда как долга (и она считалась основным принципом создания коллектива) и на авторитет старших. Данные идеи органично сочетаются с этно-психологией китайцев: в их стране высоко ценится коллективизм, воспитание трудом, опыт, авторитет старшего поколения и положительный пример.

Значимость педагогического наследия А. С. Макаренко для китайских студентов, обучающихся в педагогическом вузе, обуславливается тем, что оно несет глубокий смысл и является полезным для современности, особенно в вопросах развития личности. Обобщая опыт педагогической деятельности в колонии для несовершеннолетних правонарушителей, А. С. Макаренко акцентировал внимание на воспитании в коллективе посредством труда и других видов деятельности. Подобная стратегия воспитания формирует трудолюбие, коллективизм, инициативу у воспитанников.

И. Ф. Козлов, исследователь педагогического опыта А. С. Макаренко, отмечает, что педагог в своей практике и теоретических обобщениях исходил из того, что развитие личности может происходить исключительно в процессе деятельности – игровой, учебной, трудовой, бытовой и т. д. Вместе с тем, как формирование личности в целом, так и формирование отдельных навыков происходит сообразно содержанию и характеру этой деятельности [3, с. 38]. Таким образом, развитие личности возможно в процессе организации различных видов деятельности, осуществляемых в коллективе, который имеет общую цель. Деятельностный подход в РКИ направлен на активизацию внутреннего потенциала студентов-русистов, обучающихся в педагогическом вузе, и оптимизацию их учебной деятельности, что может рассматриваться как необходимое условие для повышения эффективности учебного процесса.

Для нашего исследования принципиально важными являются идеи А. С. Макаренко о деятельностном подходе в процессе обучения и воспитания. И, хотя в его научных работах подобная формулировка термина не встречается, именно успешная практическая деятельность считалась решающим фактором, оказывающим благотворное влияние на личность обучаемого. Анализ педагогического опыта А. С. Макаренко позволяет говорить о том, что основой своей деятельности он считал принцип целесообразности

и такие ее структурные компоненты, как целеполагание, планирование перспективных и текущих действий, контроль выполнения запланированного, самоконтроль [5]. Таким образом, А. С. Макаренко уточнил определение психолого-педагогической структуры, присущей деятельностному подходу к формированию внутренней деятельности индивида.

Деятельностный подход в методике преподавания русского языка как иностранного предполагает, что обучаемый находится в качестве субъекта, он самостоятельно определяет тему и цели занятия, формулирует те или иные понятия и т. д. Наиболее точное определение данного подхода дает Т. М. Иванова, считая, что деятельностный подход заключается в формировании совокупности компетенций учащихся, он реализуется в различных видах деятельности (коммуникативной, учебно-познавательной) [2, с. 149]. В рамках деятельностного подхода студенты получают знания самостоятельно, участвуя в исследовательской деятельности. При этом основной задачей преподавателя РКИ при введении нового материала или закреплении уже изученных аспектов становится организация работы студентов таким образом, чтобы они самостоятельно нашли решение проблемы, отработали в речи лексические или грамматические конструкции.

В рамках деятельностного подхода в обучении РКИ деятельность педагога связана с различными видами речевой деятельности (устная/письменная речь, аудирование, чтение). Коммуникативно-познавательная потребность обучаемых проявляется в их желании высказаться и понять информацию, представленную на иностранном языке, она является предпосылкой к взаимосвязанному обучению видам речевой деятельности.

Обучение студентов русскому языку должно происходить параллельно с формированием мотивов учебной деятельности и умений ставить цели и задачи индивидуальной деятельности. Важна рефлексия, контроль этой деятельности и ее коррекция. Все это нашло имплицитное отражение в педагогической деятельности, как понимал ее А. С. Макаренко.

Сложность реализации деятельностного подхода при обучении РКИ китайских студентов определяется объективными особенностями этой этнической аудитории. Это обусловлено сложившимися традициями преподавания в Китае и индивидуальными психологическими особенностями студентов. Характеристикой китайской аудитории студентов также является, с одной стороны, высокая работоспособность, и, с другой, некоторый инфантилизм, выражающийся в нежелании проявлять активность на практических занятиях по РКИ и мыслить самостоятельно.

Реализация деятельностного подхода в обучении РКИ в китайской аудитории может быть реализована посредством:

- 1) моделирования реальных ситуаций общения;
- 2) включения в образовательный процесс активных и интерактивных методик;
- 3) введения студентов в проектно-исследовательскую деятельность;
- 4) вовлечения обучаемых в дискуссии, ролевые игры и т. д.;
- 5) привлечение студентов к внеурочной деятельности.

Каждый из предложенных путей эффективно реализуется на практике. Особое внимание хотелось бы обратить на внеурочную деятельность студентов. Очевидно, что процесс обучения русскому языку как иностранному продолжается и после окончания учебных занятий. Организация преподавателем русского языка различных культурно-ознакомительных мероприятий – экскурсий, походов в кинотеатр, участие в экологических или благотворительных акциях и т. д. способствует приобщению китайских студентов к культуре русского народа. Нельзя также забывать о необходимости раскрытия творческого потенциала студентов. А. С. Макаренко для этой цели использовал театральную деятельность драмкружка [4]. Китайским студентам (уровня В1+, В2 и выше) продемонстрировать свои актерские способности вместе с полученными на занятиях по русскому языку знаниями можно посредством участия в театральном кружке и постановке спектаклей по мотивам русских народных сказок, произведений классической русской литературы.

Отраженные в педагогической системе А. С. Макаренко идеи воспитания коллективизма, воспитания трудом, положительным примером, а также идеи деятельностного подхода получили свое дальнейшее развитие во второй половине XX века и активно применяются в настоящее время педагогами, как в России, так и за рубежом. Мы увидели целесообразность обращения к педагогическим идеям А. С. Макаренко, в частности, деятельностному подходу при обучении РКИ китайских студентов.

Литература

1. Еремеева А. П. Грамматика и речь в преподавании русского языка: монография. Иваново: Юнона, 2012. 264 с.
2. Иванова Т. М. Системно-деятельностный подход в преподавании РКИ при обучении основным видам речевой деятельности // Гуманитарный вектор. 2014. №4 (40). С. 148–157.
3. Козлов И. Ф. Педагогический опыт А. С. Макаренко. М.: Просвещение, 1987. 159 с.
4. Макаренко А. С. Педагогическая поэма [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.t-z-n.ru/archives/pedpoema.pdf (дата обращения 22.02.2019).
5. Макаренко А. С. Полн. собр. соч. В 8 т. М.: Педагогика, 1987. 384 с.
6. Мариносян Т. Э. Роль педагогического наследия отечественных педагогов в развитии образования в странах СНГ // Проблемы современного образования. 2012. № 2. С. 78–87.
7. Янченко В. Д. Научное наследие в области методики преподавания русского языка последней трети XX века – учителям-словесникам: монография. М.: МПГУ, 2017. 166 с.

А. М. Сизов

НАСЛЕДИЕ А. С. МАКАРЕНКО ГЛАЗАМИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА

Аннотация. В данной статье рассмотрен взгляд студента на идеи и принципы Антона Семеновича Макаренко и возможность их применения в современном обществе. Также рассматривается педагогический труд как основа социализации в наследии А. С. Макаренко и современных педагогов.

Ключевые слова: студент, Педагогическая поэма, Макаренковские среды, РМА, МЭШ, принципы Макаренко, современный мир, обучение педагогов.

Alexey M. Sizov

MAKARENKO'S LEGACY VIEWED BY MODERN STUDENT'S EYES

Abstract. This article considers the student's view of the ideas and principles of A. Makarenko and the possibility of their application in modern society. It also considers pedagogical work as the basis of socialization in the heritage of A. Makarenko and modern teachers.

Keywords: student, Pedagogical poem, Makarenko's environment, RMA, MES, principles of Makarenko, modern world, training of teachers.

Антон Семенович Макаренко – великий педагог-новатор начала XX века. Ранее, да и сейчас не все одобряли его методологию и подходы к педагогике, но также есть и большое количество педагогов и учёных, которые вдохновляются его работой и пытаются использовать знания и умения Антона Семеновича в своей практике.

С работами Макаренко я познакомился, когда начал посещать ежемесячные встречи членов Макаренковской Ассоциации в Москве. Здесь стоит отметить, что поначалу я ходил исключительно из интереса, однако, уже через несколько месяцев влился в коллектив макаренковцев, так как очень оценил подход Антона Семеновича к решению актуальным (в том числе для современности) педагогических проблем. Лекции корифеев современной педагогической науки, таких как Богуславский М. В., Слободчиков В. И., Невская С. С., Кораблёва Т. Ф., а также энтузиастов Макаренковского наследия (Максаковой В. И., Барскова Д. П., Соколова Р. В., Соколовой Н. В.), произвели на меня сильное впечатление и изменили мое мировоззрение и взгляды на педагогику.

Один из главных, на мой взгляд, тезисов А. С. Макаренко гласит, что идеально сплоченный детский коллектив появляется только за счет структури-

рованного и эффективного труда, является интересным и важным и в наши дни. Однако стоит отметить, что в настоящее время очень мало школ используют наследие А. С. Макаренко. Многим педагогам оно кажется устаревшим. Им «жалко детей», которые и так много времени и усилий проводят за партой. Но Антон Семенович, на примере детской колонии имени Горького в Куряже, а затем и в коммуне им. Дзержинского показал, насколько действенным и эффективным является этот подход.

Студентов – будущих педагогов – учат по трудам А. С. Макаренко, но мне кажется, что в большинстве случаев это делается довольно поверхностно. Выпускники педагогических вузов, конечно, знают фамилию Макаренко, но, разговоривая со своими друзьями-педагогами, я чувствую, что они никогда не читали даже его самую известную работу – «Педагогическую Поэму».

Между тем, читая книгу, знакомишься со всеми секретами воспитательной педагогики А. Макаренко, построенной на ряде простых положений, добытых путём «ежедневного подвига». Это отношения в коллективе между людьми, детьми и взрослыми, в их совместных буднях, в горе и радости, в труде и заботе.

Наследие Антона Семеновича Макаренко вызывает у студентов лишь скорее скуку. Мол, да, был такой человек, какой-то умный, важный и жёсткий, однако сегодня он уже далеко не актуален и не нужен. К сожалению, с таким подходом очень тяжело внедряются его теории и методики, хотя для работы, например, кадетских корпусов, училищ системы МЧС и колледжей советы Антона Семеновича и в настоящее время очень актуальны.

Возможно, мне и моим сверстникам не хватает того упорства в достижении своих замыслов, которое так методично воспитывал Антон Семёнович в своих учениках. У каждого из них была цель в жизни, которая была просчитана на много шагов вперёд. В то время как современные школьники, скорее всего, видят свою цель, не как долгосрочную перспективу, миссию, в основе которой лежит высокий смысл, а как сиюминутное желание (например, не завалить ЕГЭ, не отрываясь от любимого виртуального времяпрепровождения).

Сегодняшние программы для педагогов не предусматривают внимание к трудовой деятельности в школах. Они строятся на основе уже традиционных для настоящего времени методов обучения.

Кроме того стоит упомянуть такую особенность нашего времени, как информатизацию. Школы активно переходят на современную систему МЭШ (Московская электронная школа), где дети учатся исключительно на электронных устройствах (планшеты). Уроки ведутся с использованием умных электронных досок, а учитель и учащиеся могут искать любую информацию для проведения занятий при помощи Интернета. Очевидно, что в таких реалиях использовать рекомендации Антона Семеновича еще сложнее, так как ребенок, в свободное от уроков время, не захочет заниматься, например, «сельским хозяйством или строительством чего-либо», в то время как он может просто «посидеть с планшетом» и отдохнуть. По моему мнению, это является одной из основных проблем во внедрении наследия Антона Семеновича Макаренко в современную педагогическую практику. Я не говорю,

что МЭШ – это плохо, скорее даже наоборот, просто в современных реалиях нужно искать какие-то новые подходы использования воспитательной системы педагога-новатора.

В своей статье я выделил две проблемы внедрения педагогического опыта Макаренко:

- «имидж Макаренко» среди студентов – будущих педагогов не очень высок. Формируемое отношение к СССР и «старому, строгому порядку» вызывает отторжение и опыта великого педагога;

- информатизация (в том числе и в области педагогики) мешает эффективному внедрению уже, якобы, «устаревших рецептов» Антона Семеновича.

В данной статье я бы хотел предложить несколько способов решения данных проблем.

Начну с проблемы информатизации. Несмотря на то, что я только знакомлюсь с идеями Антона Семеновича, именно я, как студент, обучающийся по направлению «информационные технологии», понимаю, насколько они кое в чём устарели. Поэтому его методику необходимо использовать по-новому. Не стоит заставлять детей в обязательном порядке принимать участие в трудовых десантах, а следует найти занятие, которое будет интересно каждому ребенку, и в то же время будет его и развивать. Для этого можно использовать, к примеру, современные популярные виды спорта, игры. В коллективах у Макаренко всё это было и способствовало физическому развитию ребенка, а также сплочению ребят в коллективе.

Для культурного развития учащихся можно шире использовать школьный театр. Здесь воспитанниками приобретаются многие жизненные навыки, необходимые для успешной социализации. Актерское дело способствует раскрепощению, развитию коммуникативных навыков; сценарно-оформительское дело, изготовление костюмов – развитию творческих способностей, приобретению трудовых навыков; режиссура – развитию организаторских способностей и т. д. Все это не столько отвлекает ребенка от гаджетов, сколько помогает научиться использовать их как развивающее средство.

В этом плане хотелось бы вспомнить одно из выступлений на ежемесячных встречах членов Макаренковской Ассоциации – Федосова А. Ю., профессора кафедры информатики и прикладной математики Российского государственного социального университета. Его тема «Воспитательная система А. С. Макаренко в контексте информации образования: идеи и перспективы» раскрывает возможности информационных технологий для организации разнообразных видов деятельности по-макаренковски.

Теперь о другой проблеме – имиджа Антона Семеновича. На мой взгляд, необходимо добавить в содержание профессиональной подготовки педагогов «Педагогическую поэму». С одной стороны, это замечательное художественное произведение, с другой – кладёзь педагогических советов. После ее прочтения многие могут вдохновиться или почерпнуть немного «макаренковской мудрости», которой так не хватает некоторым современным педагогам. Хочется верить, что труды А. С. Макаренко не будут долго залёживаться

на полках, а найдут своё применение в новой концепции воспитания детей и молодёжи.

В октябре 2018 года состоялась поездка 11 членов Российской Макаренковской Ассоциации в Италию для обмена опытом с Итальянской Макаренковской Ассоциацией. Состоялась конференция, на которой со своими исследованиями наследия А. С. Макаренко выступили как российские, так и итальянские спикеры. Несмотря на то, что итальянских энтузиастов хотелось бы видеть больше, все равно меня поразил тот факт, что наследие Антона Семеновича живо не только в России, и что оно так значимо и востребовано в других странах. Общение с русскими и итальянскими педагогами и учеными дало мне много полезного опыта для моей будущей профессии педагога. Возможно, и свой вклад, работая с детьми на занятиях по информатике, мне удастся внести в Макаренковскую копилку, продолжая его дело. Мысли, идеи и опыт Антона Семёновича Макаренко остаются актуальными и, по сей день.

Е. Д. Симонова

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ТРУДУ У ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье описаны научно-теоретические аспекты формирования ценностного отношения к миру труда и профессий у современных школьников. Рассмотрены существенные характеристики понятий «ценности», «ценностные ориентации», «ценностное отношение». Представлены различные типологии ценностных ориентаций, а на их основе выделены особенности духовных, материальных, общечеловеческих ценностей. На основе выявленного определены условия формирования ценностного отношения к труду у школьников.

Ключевые слова: ценностное отношение, школьники, труд, трудовое воспитание, ценности, типы ценностей, ценностные ориентации, компоненты ценностного отношения.

Elizaveta D. Simonova

FORMATION OF VALUE ATTITUDE TO WORK AMONG SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article describes the scientific and theoretical aspects of the formation of value attitude to the world of work and professions among modern schoolchildren. The essential characteristics of “value”, “value orientation” and “value attitude” concepts are considered. Various typologies of value orientations are presented, and on their basis features of spiritual, material, universal values are highlighted. On this basis the conditions for the formation of value attitude to work among schoolchildren are defined.

Keyword: value attitude, schoolchildren, work, labor education, values, types of values, components of value attitude.

Всё чаще отмечается, что с течением времени, переходом из одной эпохи в другую, меняются социальные ценности как взрослого поколения, так и детей. Один из периодов интенсивного становления ценностных ориентаций личности, а также сензитивный период для присвоения ценностей, исходя из исследований Л. С. Выготского, Л. И. Божович, Э. Эриксона, – младший школьный возраст. Именно в этом возрасте детям присущи: произвольность психических явлений, доверие к взрослым (учителям, родителям), сознательная постановка целей и задач по их достижению, обобщение переживаний, рефлексия, способность к разграничиванию игры и труда. Поэтому актуальной была и остаётся проблема формирования ценностных ориентаций учащихся младших классов.

Известно, что в практике работы А. С. Макаренко одно из центральных мест занимало трудовое воспитание и развитие ценностного отношения

к труду. Сегодня же формированию ценностного отношения к миру труда и профессий у младших школьников уделяется не так много внимания, хотя эта проблема достаточно актуальна. Ведь трудовая деятельность является обязательным условием успешной социализации личности, соответственно, каждому ребенку в будущем приходится осваивать какую-либо профессию, внося свой вклад в жизнь общества. Если профессия и сам труд являются для человека ценностью, делом чести – значит, и его труд принесет большие и общезначимые плоды. В противном случае, не видя в своем труде большого и важного смысла, работник будет тяготиться своей деятельностью, расценивать ее как насилие над собой, искать средства выполнить свои обязанности формально.

В современном мире отношение к труду, особенно к чужому, во многом обесценилось. Деятельность в некоторых профессиях (например, учитель) воспринимается не как престижная и важная, а просто как обязанность. Зачастую это зависит не от поколения, а от того, что происходит вокруг человека, в данном случае ребёнка. Ребёнок повторяет то, что делают взрослые вокруг него. Всё начинается с воспитания и привития ценностного отношения к труду в семье. Именно в семье формируется или не формируется правильное отношение.

Изучение особенностей формирования ценностей у младших школьников помогает школе выбрать необходимые методы обучения и воспитания, способствующие правильному формированию социальных и трудовых ориентиров. В основу современного образования положен принцип гуманизма, определяющий ведущие ценности. Основная идея гуманизма заключается в том, что наивысшей ценностью является человек, его жизнь и здоровье. По мере того как личность все глубже познает себя, свою индивидуальность, она становится более чувствительной и способной принять уникальность других [7].

Ценностное отношение – это внутренняя позиция личности, отражающая взаимосвязь личностных и общественных значений. Ценностное отношение в философии трактуется также как значимость того или иного предмета, явления для субъекта, определяемая его осознанными или неосознанными потребностями, выраженными в виде интереса или цели. Ценностное отношение исторически рассматривается как один из атрибутов социокультурного существования человека, носителя ценностного отношения [5].

Ценностные системы формируются и развиваются с историческим развитием общества. Постепенно в обществе складывается иерархия систем ценностей, где наиболее общую образуют общечеловеческие ценности, далее – конкретные системы для более узкого круга социальных субъектов: системы ценностей для конкретно-исторического народа, исторических форм общностей людей (род, племя, народность, этническая группа, нация), больших социальных групп.

В научной литературе представлены различные типологии ценностей.

А. Маслоу выделяет две группы ценностей:

- высшие ценности бытия (добро, красота, ценность жизни);
- низшие ценности, удовлетворяющие какие-либо потребности человека.

В. Франкл предлагает три группы нравственных ценностей: ценности творчества, ценности переживания и ценности отношения.

В результате своих исследований Э. Фромм выделяет два типа ценностей:

- официально признанные (нравственные и религиозные);
- бессознательные ценности (биологические потребности).

Также существует типология ценностей учёного В. Брожика, которая наиболее многоаспектна. Классификация ценностей осуществляется в зависимости от возможных оснований:

- материальные и духовные (по значимости для человека);
- действительные и воображаемые, «концептуальные» ценности (по степени реальности их существования);
- первичные, вторичные, третичные ценности (в зависимости от их происхождения и характера выполняемых функций в обществе);
- априорные и апостериорные ценности (исходя из генезиса потребностей);
- прошлые, нынешние и будущие ценности (с временной точки зрения);
- финальные и инструментальные ценности (цели и средства их достижения);
- утилитарные, эстетические, правовые, религиозные [3, с. 11].

Автор наиболее распространенной в зарубежных и отечественных исследованиях методики изучения личностных ценностей М. Рокич операционализировал взгляд на ценности как на руководящие принципы жизни, виды убеждений. Согласно данной позиции, ценностные ориентации – это «абстрактные идеи, положительные или отрицательные, не связанные с определённым объектом или ситуацией, выражающие человеческие убеждения о типах поведения и предпочитаемых целях» [2, с. 15].

М. Рокич выделяет два класса ценностей:

- 1) терминальные – убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться;
- 2) инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации.

В современном обществе нет единого мнения по поводу того, что является высшими ценностями и общечеловеческими идеалами. И мы не можем предугадать, какие ценности станут наиболее актуальными в мире. Однако большинство авторов, занимающихся изучением общечеловеческих ценностей, считают, что обществом принимаются такие ценности, как человек, истина, доброта, гармония, здоровье, справедливость, любовь к ближнему, искренность, самообладание и другие (Ш. А. Амонашвили, А. С. Макаренко, Н. Д. Никандров, З. И. Равкин, Н. С. Розов, Л. Н. Столович, В. А. Сухомлинский, З. К. Шнекендорф).

Рассмотрим определения духовных, материальных и общечеловеческих ценностей.

Духовные ценности – эстетические и этические взгляды, нравственные принципы и установки человека. К ним относятся: добро, благородство, справедливость, честь, достоинство, гуманизм к людям и в отношениях между ними.

Материальные ценности – природные богатства, орудия труда, предметы производства человека, произведения искусства. Эти ценности становятся общечеловеческими, если охраняются, воссоздаются и приумножаются людьми в интересах нынешних и будущих поколений. Духовные и материальные ценности взаимосвязаны. Создавая предметы производства, произведения искусства, люди выражают в них свое отношение к миру, исходя из духовных ценностей.

Общечеловеческие ценности – ценностные категории, признаваемые человечеством как всеобщие. Они состоят из духовных и материальных ценностей общечеловеческого значения.

Классификационные системы ценностей подразделяются на основе их социальной и личной значимости. В отечественной науке социальное основание являлось основополагающим для большинства известных типологий ценностей:

- предмет естественный и социальный (О. Г. Дробницкий);
- материальные, социально-политические и духовные ценности (В. П. Тугаринов);
- духовные, интеллектуальные, социальные ценности (В. С. Соловьев);
- ценности-нормы и ценности-объекты (В. Л. Оссовский) [3, с. 5].

В структуре ценностного отношения выделяются следующие компоненты: когнитивный, эмоционально-оценочный, личностно-смысловой, деятельностьный.

Когнитивный компонент подразумевает фиксацию в сознании школьника знаний о сущности рассматриваемой ценности. При этом знания о ценности могут быть представлены на различных уровнях – на уровне представлений, понятий, на уровне идей.

Эмоционально-оценочный компонент связан с формированием положительной эмоциональной оценки обозначенной ценности. Выделяются различные уровни такого отношения – положительный эмоциональный фон, ситуативная эмоциональная оценка, устойчивая эмоциональная оценка. В содержание личностно-смыслового компонента входят: поиск, осознание школьником личностного смысла ценности, принятие ценности как личностно-значимой.

Деятельностный компонент отражает регуляцию субъектом собственного действия. Деятельность является доказательством наличия того или иного отношения. Важный момент действия – его осознанность, так как осознанное действие способно подчинять действие неосознанное. В содержание деятельностного компонента входит:

- «встраивание» ценности в ценностную структуру личности;
- оценка соответствующих фактов, событий, явлений окружающей действительности с позиции той или иной ценности, на этой основе выбор и обоснование собственной модели действия;
- рефлексия, предполагающая отношение к собственному действию, его мысленный анализ и при необходимости соответствующая коррекция через поиск новых способов решения ситуации;

– построение временной перспективы собственной жизнедеятельности [6].

Как упоминалось выше, трудовое воспитание, с огромным успехом применявшееся в деятельности А. С. Макаренко, – неперемная и неотъемлемая составная часть общей системы воспитания школьников. Трудовое воспитание создаёт благоприятные предпосылки для включения каждого из психических свойств в многосторонние связи с другими свойствами и их взаимодействия. Всестороннее и гармоничное развитие обеспечивает подъём общей одарённости человека, динамично и целостно выражающий его творческую природу. И чем богаче эта творческая одарённость, тем лучше условия для расцвета специальных способностей человека [1, с. 244].

Труд социализирует, укрепляет физические силы, здоровье ребёнка, требует сообразительности, наблюдательности, внимания, сосредоточенности на конкретной деятельности, развивает мышление – ребёнку приходится сравнивать, сопоставлять, классифицировать то, с чем он имеет дело [4]. Для естественного существования личности необходим воспитательный характер труда. Это мнение нашло подтверждение в историко-педагогической литературе (Я. А. Коменский, Дж. Локк, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский) и других современных исследованиях (Р. С. Буре, Г. Н. Година, В. И. Логинова, В. Г. Нечаева, Д. В. Сергеева, А. Д. Шатова).

В результате возникающих отношений младших школьников к самому процессу труда формируется понятие о труде как единственном источнике благосостояния общества и условия развития и становления личности. Отношение учащихся к процессу труда имеет большое значение для формирования у них таких личностных качеств, как терпение, старание, внимательность, справедливость, добросовестность, организованность, целеустремленность, трудолюбие, дисциплинированность, самокритичность. Возникающее в труде отношение к себе как субъекту трудовой деятельности развивает у младших школьников уверенность в себе, ответственность [7].

В трудовой деятельности, как указывалось в сочинениях А. С. Макаренко, можно выделить целый ряд воздействий: личности на личность; личности на коллектив; коллектива на личность; коллектива на коллектив. Межличностные отношения, возникающие в трудовой деятельности учащихся начальных классов, способствуют осуществлению процесса социализации личности. В коллективной трудовой деятельности у школьников появляется необходимость согласовывать свои цели с целями коллектива, свои усилия связывать с усилиями других участников совместного труда [7].

С течением времени, изменением социальной ситуации, ценности меняются как у взрослых, так и у детей. Ценности становятся ценностными ориентациями в процессе их интериоризации. Проходя через призму жизнедеятельности, через внутренний мир индивида (стремления, склонности, интересы), общечеловеческие ценности включаются в психологическую структуру личности, становясь источником мотивации и поведения, что приводит к ее успешной социализации [6].

Формами трудового воспитания являются:

- использование средств морального и материального поощрения;
- предоставление возможностей для повышения своих способностей;
- использование средств массовой информации в целях трудового воспитания, а также повышения интереса к труду.

Основной целью занятий, направленных на формирование ценностного отношения к труду, являются:

- формирование осознанных представлений о мире труда и профессий;
- развитие интеллектуальной и эмоциональной сферы;
- развитие рефлексии и навыков самопознания (ребёнок для себя решает, что ему интересно);
- развитие и формирование адекватной самооценки.

Учителю также необходимо учитывать особенности самооценки детей:

- чем младше дети, тем более склонны оценивать свою работу по тому, что достигли, а не по приложенным усилиям;
- сначала формируются критерии оценки к другим, потом уже к себе;
- младшему школьнику легче оценить результаты, связанные с учёбой, чем личностные качества.

Целесообразно показать ученикам в рамках бесед, классных часов, встреч с интересными людьми, экскурсий, видеороликов, что современные работники находятся в других условиях, что развитие не стоит на месте – появляются новые профессии, а те, которые можно заменить, уходят на второй план. Современные условия труда более привлекательны и технологичны.

Таким образом, можно подвести итоги и определить, при каких условиях труд становится воспитывающим фактором:

1. Труд учащихся должен быть общественно полезным трудом. Школьник должен осознавать, что его труд представляет определенную общественную значимость, приносит пользу людям, коллективу, обществу.

2. Результатом труда обязательно должен быть полезный продукт, имеющий определенную общественную ценность. Здесь очень важно на деле знать школьника с общественным назначением цели его труда, показать ученику, кому нужен его труд. Но если школьники не видят, что их работа приносит пользу, у них пропадает всякое желание трудиться, они работают по принуждению, неохотно.

3. Труд школьника должен быть коллективным. Коллективный труд – это совместное выполнение общих трудовых задач, это труд, объединенный общей целью. Только такой труд вырабатывает умение подчинять свое поведение в интересах коллектива. Именно в коллективе формируются и проявляются нравственные качества каждого труженика. Коллективный труд позволяет ставить и решать задачи, выполнение которых не под силу каждому отдельному человеку, дает возможность школьникам приобрести опыт трудовой взаимопомощи, солидарности, участвовать в процессе собственной социализации [4].

4. Труд школьника должен быть инициативным. Желательно, чтобы он был творческим, предоставлял школьникам возможность проявить иници-

ативу, стремиться к новому. Чем больше интеллектуальных усилий требует труд, тем с большей готовностью занимаются им школьники.

5. В труде должны применяться различные формы самоуправления, самоорганизации и самостоятельности. Самокоординация помогает развивать самостоятельность, навыки руководства и подчинения, творческую инициативу, чувство ответственности.

6. Труд школьников должен быть посильным для них. Если он непосилен, то он угнетающе действует на психику, и ученик может потерять веру в себя и свои возможности.

7. При возможности труд школьников должен быть увязан с их учебной деятельностью. Взаимосвязь между теоретическими знаниями школьников и их практической трудовой деятельностью весьма важна.

8. Совершенно недопустимо наказание школьников трудом. Труд воспитывает тогда, когда он не является для школьника принуждением, наказанием. В воспитательных целях можно наказывать школьника лишением права трудиться в коллективе и с коллективом.

9. Необходимо требовать от школьника не просто выполнения работы, а тщательного, аккуратного, добросовестного выполнения, бережного отношения к оборудованию, материалам. Если все указанные условия соблюдаются, то труд для школьников становится привлекательным, вызывает у них чувство большого морального удовлетворения. В таком труде они приобретают практический опыт правильного общественного поведения, формируют нравственность и уважение к людям труда [8].

Литература

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. М.: Мысль, 2006. 342 с.
2. Баранов С. П. Педагогика: учебник для вузов / С. П. Баранов, В. А. Сластенин. М.: Просвещение, 2004.
3. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 2008. 398 с.
4. Борисова П. В. Особенности познавательной активности старшеклассников в образовательном процессе (на примере различных типов образовательных учреждений). Дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2004. 206 с.
5. Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. СПб.: Речь, 2004. 72 с.
6. Основы педагогики: учебник / Т. С. Дорохова, Ю. А. Верхотурова, М. А. Галагузова [и др.]; под ред. М. А. Галагузовой. М.: ИНФРА-М, 2018. 272 с.
7. Успенский В. Б. Введение в психолого-педагогическую деятельность: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. Б. Успенский, А. П. Чернявская. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 176 с.
8. Федосова И. В. Проблема ценностных ориентаций в научной литературе // Ценности и смыслы. 2009. № 2. С. 75–92.

Н. Сичилиани де Кумис, Веджетти Серена

НАСЛЕДИЕ А. С. МАКАРЕНКО И ПЕРЕВОСПИТАНИЕ ЗАКЛЮЧЕННЫХ В ПАРАДИГМЕ КОНСТИТУЦИИ ИТАЛЬЯНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ¹

Аннотация. В статье характеризуется опыт работы президента Международной Макаренковской ассоциации на должности преподавателя-волонтера в двух итальянских тюрьмах и то, как он анализирует возможность перевоспитывать заключенных в парадигме итальянской Конституции. Кроме того, соавторы обращают внимание на сходство нескольких статей итальянской Конституции, посвященных образованию и воспитанию, с некоторыми теоретическими установками А. С. Макаренко и Л. В. Выготского.

Ключевые слова: образование, воспитание, мировая культура, А. С. Макаренко, Л. С. Выготский, Конституция Итальянской республики.

Nicola Siciliani de Cumis, Veggetti Serena

A. S. MAKARENKO'S HERITAGE AND RE-EDUCATION OF PRISONERS WITHIN THE PARADIGM OF ITALIAN CONSTITUTION

Abstract. In the article is studied the professional experience of the president of International Makarenko Association as volunteer – teacher in two Italian jails and how he studies the possibility to re-educate prisoners in the paradigm of Italian Constitution. Moreover, coauthors pay particular attention to the analogies of some articles of Italian Constitution dedicated to education and upbringing with theoretical setups of A. S. Makarenko and L. V. Vygotsky.

Keywords: education, upbringing, world culture, A. S. Makarenko, L. V. Vygotsky, Constitution of Italian Republic.

«Педагогическая поэма» А. С. Макаренко была объектом нашего изучения в Университете Ля Сапиенца на протяжении нескольких десятилетий. При этом главными ориентирами при её анализе были труды Льва Семеновича Выготского и Антонио Грамши, что происходило при активном участии Серены Веджетти и содействии Джованни Мастроянни, самых авторитетных экспертов по Л. С. Выготскому и А. Грамши.

Выделим те связи, которые можно объективно установить между этими тремя учеными и Итальянской конституцией в рамках историко-культуро-

¹ Публикация подготовлена М. В. Богуславским, Т. Ф. Кораблёвой, В. И. Максаковой, Э. Меттини.

логического исследования. Почему и сегодня важно и полезно педагогам изучать вклад А. С. Макаренко, Л. С. Выготского и итальянского марксистского идеолога А. Грамши в создание психопедагогики? Между А. С. Макаренко как воспитателем, Л. С. Выготским, как основателем историко-культурной психологии и А. Грамши, как социальным философом мы можем увидеть синергетическую связь: их вдохновляли общие цели, борьба за права людей и принятие ответственности за людей на себя, несмотря на объективные различия между ними.

Это последнее обстоятельство привлекает наше внимание, поскольку и А. С. Макаренко как участник процесса восстановления гражданского общества, охваченного войной и нищетой, и Л. С. Выготский, как психолог жили в обществе, где люди поддержали Октябрьскую революцию и участвовали в ней для преобразования общества на гуманных началах, для распространения на все слои населения справедливости и благополучия.

А. Грамши в Италии жил во времена фашизма, подвергался гонениям и тюремному заключению. Его проект о новой школе не нашёл сторонников ни среди простых людей, ни среди фашистской интеллигенции. Следовательно, отстаивание прав на всеобщее образование является результатом последующей победы прогрессивных сил итальянского общества, интеллигенции, которые участвовали в процессе составления Итальянской Конституции, несмотря на то, что такое право очень часто остается только на бумаге.

Деятельность А. С. Макаренко и Л. С. Выготского осуществлялась в стране, которая вела свою революционную борьбу за новое общество, и создала единую систему образования, к которой есть вопросы, касающиеся содержания программ и идеологических ориентиров.

Среда, в которой сейчас востребована педагогика А. С. Макаренко, очень сильно отличается от той, в которой семьдесят лет назад итальянской Конституцией были заложены основы образовательного процесса, а еще раньше в России они были заложены Октябрьской революцией.

Мы знаем, что психология является одной из самых молодых наук, поскольку она появилась в конце XIX века. И почти одновременно появилась возрастная психология. Три очерка по теории сексуальности З. Фрейда, где приписываются ребенку сексуальные влечения, вызвали настоящий фурор. Л. С. Выготский утверждал, что понимание качественных отличий психической деятельности ребенка возникло только благодаря Ж. Пиаже в 30-х годах XX века. А почему это произошло? Рождение и воспитание ребенка всегда были «женским делом». А наука – мужским. Наука с опозданием взялась за заботу о человеке. Так, например, ещё в начале XX века медицинская наука не обладала знаниями и умениями, чтобы лечить ребенка, если он родился с отклонениями, часто приговаривая его к гибели, а если ребенок выживал, его рассматривали как позор для семьи и никто не занимался его воспитанием.

В 1926 г. Л. С. Выготский писал, что социальные причины девиантного поведения надо искать в небрежном отношении к детям, в отсутствии у них защиты. В то же время, Л. С. Выготский призывал не останавливаться

перед препятствиями, которые представляют собой некоторые серьезные сенсорные недостатки, поскольку научная психология не может и не должна останавливаться перед биологией, а должна преодолеть ее, проектируя новые пути, если нельзя оперировать на уровне биологии.

Что-то приближающее нас к более высокому уровню понимания особенности развития детской личности можно найти не только в «Педагогической Поэме», где речь идет о воспитании «нового человека», но и также в «Тюремных тетрадах» А. Грамши, где переосмысливается «философия практики», а также в трудах Л. С. Выготского и в Конституции Итальянской Республики.

Труды А. С. Макаренко по воспитанию и основной текст Конституции Итальянской Республики вдохновлены едиными этическими и гражданскими ценностями, проявившимися после революционных потрясений, такими, как уважение личности и общего благополучия; общие правила, регулирующие гражданское поведение; человеческий потенциал свободного и справедливого «нового человека». А. С. Макаренко и Конституция находятся в одном идеальном пространстве, внутри которого можно найти сходные черты, как на историческом, так и на культурологическом уровне.

Не останавливаясь на имеющейся разнице между идеалами и психологической теорией Л. С. Выготского, воспитанием по А. С. Макаренко подчеркнем, что А. С. Макаренко и ещё больше Л. С. Выготский, подчеркивали значение труда как общего дела, направленного на создание коллективного, а не только личного благополучия.

Это созвучно итальянской Конституции, потому что республика основана на труде, несмотря на отсутствие работы (около одной трети итальянской молодежи не работает, что представляет собой самый высокий процент по Европе). Можно сказать, что трудовая деятельность относится даже более к общему благосостоянию личности в обществе, чем к росту личности как коллективному субъекту в социальной практике.

Нет точной границы между культурно-исторической психологией Л. С. Выготского и психологией Дж. Дьюи, на которого часто ссылался Л. С. Выготский, поскольку в своих главных произведениях выдающийся американский педагог говорит о социальном опыте, смотрит на него, как на средство для личного воспитания, а не как на средство для создания коллективного субъекта.

Осуществление производительной деятельности студентами сегодня проявляется в самых разных форматах и по всему миру. Итальянская Конституция позволяет поддерживать любую производительную деятельность для гармоничного развития каждого человека в интересах всех и каждого, как и в воспитательной системе А. С. Макаренко.

Возникает вопрос, который может показаться странным: можно ли утверждать, что существует «педагогика» итальянской Конституции, которая идёт путем А. С. Макаренко, воспитателя и автора «Педагогической поэмы», а также учитывает другие теории и методологии, а так же воспитательную практику, направленные на социализацию? На наш взгляд, да. Задачей итальянской Конституции является способствование развитию потенциала гражданского

воспитания в Италии, в Европе и в мире. Поэтому имеют большое значение и теория о зонах ближайшего развития Л. С. Выготского, и практика лечения физических дефектов (глухота и др.) и работа А. С. Макаренко над исправлением социальных дефектов (беспризорность, моральная дефективность).

Как вчера, так и сегодня, практика гражданского и патриотического воспитания в заведениях, руководимых А. С. Макаренко, показывает свой привлекательный потенциал для всего мира, и для Италии, в том числе.

Итак, воспитательная практика А. С. Макаренко и идеалы, которыми пропитана итальянская Конституция относительно воспитания и образования в качестве неотъемлемых прав человека – одинаковы. Но, конечно, есть существенные отличия между воспитательной практикой страны, которая сама является экспериментом по созданию нового общества (И. П. Павлов) и современной Италией, созданной на основе Конституции, которую многие хотели бы поправить, тогда, как другие считают, что ядро социальных вопросов заключается в неизменности самой Конституции.

Вот почему педагогические идеи А. С. Макаренко, Л. С. Выготского и А. Грамши, наряду с ценностями, которые отстаивает Конституция Итальянской республики, так важны, учитывая особенности современного семейного воспитания и детское социальное неблагополучие.

Обратимся к Конституции:

Статья 2. Республика признает и гарантирует неотъемлемые права человека – как отдельной личности, так и социальных объединений, в которых проявляется эта личность, и требует выполнения неотъемлемых обязанностей, вытекающих из политической, экономической и социальной солидарности.

Статья 3. Все граждане имеют одинаковое общественное достоинство и равны перед законом без различия пола, расы, языка, религии, политических убеждений, личного и социального положения.

Задача Республики – устранять препятствия экономического и социального порядка, которые, фактически ограничивая свободу и равенство граждан, мешают полному развитию человеческой личности и эффективному участию всех трудящихся в политической, экономической и социальной организации страны.

Статья 4. Республика признает за всеми гражданами право на труд и создает условия, которые делают это право реальным.

Каждый гражданин в соответствии со своими возможностями и по своему выбору обязан осуществлять деятельность или выполнять функции, способствующие материальному или духовному развитию общества.

Статья 5. Республика, единая и неделимая, признает местные автономии и содействует их развитию; осуществляет самую широкую административную децентрализацию в зависимых от государства службах; приспособляет принципы и методы своего законодательства к задачам автономии и децентрализации.

Статья 6. С помощью соответствующих мер Республика охраняет языковые меньшинства.

Статья 27. Конституции гласит:

Уголовная ответственность имеет личный характер.

Обвиняемый не считается виновным впредь до окончательного осуждения.

Наказания не могут состоять в мерах, противных гуманным чувствам, и должны быть направлены на перевоспитание осужденного. Смертная казнь не допускается, кроме случаев, предусмотренных военным правом.

Статья 33. Искусство и наука свободны, и преподавание их свободно.

Республика устанавливает общие правила, касающиеся просвещения, и учреждает государственные школы всех родов и ступеней.

Частные организации и частные лица имеют право учреждать школы и образовательные институты, содержащиеся не за счёт государства.

При определении прав и обязанностей негосударственных школ, равных тем, которые соблюдаются в государственных, закон должен обеспечить для них полную свободу, а их учащимся – школьный режим, эквивалентный режиму государственных школ.

Уравнивание должно коснуться также поступления и окончания школ различных родов и ступеней, а также для доступа к профессиональной деятельности.

Статья 34. Образование открыто для всех.

Начальное образование, по меньшей мере, в течение восьми лет является обязательным и бесплатным.

Способные и достойные ученики, даже если они лишены средств, имеют право перехода на высшие ступени обучения. Республика обеспечивает это право путем стипендий, пособий семьям и других видов помощи, которые должны предоставляться по конкурсу.

Образование, обучение в различных научных отраслях и возможность беспрепятственно заниматься своей профессией это – достижения, которые защищает Конституция нашей Республики.

Таким образом, Итальянская Конституция представляет собой завершение борьбы за права итальянских граждан, участвовавших во Второй мировой войне, которой они не желали, и навязанной им идеологию сверхчеловека и империализма.

В то же время очень тревожные случаи нападения на учителей и унижения их, недавно произошедшие в итальянских государственных школах, указывают на то, что по своему образу мышления, некоторые итальянские семьи настроены против школы и недооценивают работу преподавателей и учителей. В то же время расходы на качественное всеобщее образование в каждом городе большие, и на него надо смотреть как на завоёванное право, что указано в Конституции.

Другая задача нашего сообщения – анализ трехлетнего опыта работы в качестве преподавателя-волонтера Николы Сичилиани де Кумиса с опорой на воспитательный потенциал «Педагогической поэмы» Антона Семеновича Маркенса в двух тюрьмах: «Регина Коэли» в Риме и «Уго Кариди» в Катандзаро.

Преподавательская деятельность осуществлялась с 2015 года по 2018 при участии Лаборатории по ликвидации безграмотности во исполнение

ст. 27 Конституции Итальянской Республики и вытекающих из неё обязанностей, касающихся образовательного процесса. Эта деятельность сталкивалась со многими трудностями, а главной поддержкой было чтение наиболее известного труда А. С. Макаренко – «Педагогической поэмы» и воплощение в жизнь методов обучения и воспитания, представленных в ней.

Анализ практики воспитания и перевоспитания осужденных показывает, что в тюрьме обучающийся глубоко мотивирован, прежде всего, если он получил пожизненный срок.

Это наблюдалось и документально подтверждено профессором де Кумисом во время нашей добровольческой работы. В данном контексте отпадает одно из обвинений к государственной школе, об отрицательной оценке которой речь шла чуть выше. Но всё-таки общее равнодушие общества и средств массовой информации ко всеобщему образованию, к образованию людей, которые находятся на дне социума, остается неизменным.

Наблюдения Николы Сичилиани де Кумиса показывают, что в определённом смысле заключенный и учащийся в Италии, а, может быть, и вообще в западном мире, находятся в одинаковом положении, если посмотреть на них с позиции «науки в крови и плоти» [3]. У них одинаковые права и обязанности, но заключенный не получил положительного влияния социального воспитания. Учащийся, в своем статусе гражданина, обнаруживает что права, утверждённые Конституцией, не выполняются ни на воспитательном, ни на общественном уровнях. Ведь, чаще всего, в школе нет таких условий, которые могли бы способствовать развитию и образованию автономной личности, желающей учиться.

Поэтому мы считаем необходимым и целесообразным распространение и глубокое изучение знаний о А. С. Макаренко в мире. Это важно – объяснить, потому что только воспитательная практика «в плоти и крови» может привести к созданию общеобразовательной системы, целью которой является воспитание автономной личности, с правом выбора, сознательно уважающей свои гражданские права как члена социума своей страны и всего мира.

Отсюда понятна стратегическая значимость педагогического Макаренковского сообщества в России и в мире, а также необходимость диалога на локальном и международном уровне, поиска способов взаимодействия и сотрудничества.

Использование инновационных воспитательных технологий А. С. Макаренко в современной школе не потеряло своей эффективности, скорее, наоборот. Его воспитательные технологии не исключают использования машин, но направлены на формирование этических мотивов личности и на ее внутренний мир. Такими технологиями являются:

- подчёркнутое доверие к воспитанникам, уважение каждого человека;
- возвышение чувства чести и достоинства личности через принятие на себя ответственности перед коллективом и, одновременно, – перед собой;
- актуализация чувства принадлежности к группе, создание коллектива как единого целого, состоящего из различных объединений, сводных отрядов,

- организация интересного учебного процесса, производительного труда, игры, эстетического воспитания во всех его проявлениях;
- чередование позиций руководителя и подчинённого между членами коллектива;
- оптимистическая установка на радость завтрашнего дня;
- осмысление перспективных линий развития личности.

Технологии являются средствами, не лишенными цели. И совершенно очевидно, что цели Макаренко адекватны ст. 2–6 и 34 итальянской Конституции:

Ссылка на ст. 34 итальянской Конституции, указывает на то, что школа для всех не осуществилась не из-за отсутствия данного права, а из-за недостаточного бюджета и осуществления других соответствующих социальных проектов.

Здесь можно провести параллель: переход коллектива А. С. Макаренко от состояния нищеты к экономическому процветанию, от анархии к осознанному самоуправлению произошёл не только в результате применения определённых педагогических технологий, но в результате целенаправленной педагогической ориентации, когда в центре внимания находятся качества, которые понадобятся воспитанникам в своей жизни в гражданском обществе и в государстве. Это автономия личности (индивидуальность), мастерство, умение каждого воспитанника делать правильный и свободный выбор.

В большинстве стран образовательный процесс, основанный на передаче знаний государственной школой, оказался неспособным образовывать и воспитывать личность, осознающую свои права, способную осуществлять социальные реформы без революционных потрясений, образовывая и воспитывая гражданина общества, открытого к диалогу в мировой культуре.

Нам представляется, что надо работать над таким понятием как «анти-педагогика» (введён в научный оборот Николой Сичилиани Де Кумисом в 2016, – ред.), которое предполагает изменение позиции педагогов и учителей, считающих себя «педагогическими олимпийцами» и критически относящихся к любой воспитательной теории. Об олимпийцах (государственных чиновниках, представителях теоретической мысли) писал Макаренко, когда критиковал их пренебрежительное отношение к реальному педагогическому опыту, отстаивание ими в области воспитания и образования расхожих положений, предрассудков, красивых цитат и афоризмов.

Дальнейшее продвижение предполагает международное измерение данного процесса с тем, чтобы осуществлять эффективные образовательные подходы, которые смогут внедрить в школу будущего новые методы обучения и воспитания, а, следовательно, создать открытую образовательную среду.

Воспитанию гражданина открытого и мультикультурного общества могут способствовать новые ориентиры вузовского образования, которые экспериментально апробируются в нескольких странах. Дальнейшее развитие проекта идёт под названием «TAS» (Transformative Activist Stance). В психолого-педагогической литературе считается продуктивным то обучение, которое способно изменить всю организационную структуры школы, с тем, чтобы

она более оперативно отреагировала на социальные изменения, особенно происходящие на Западе, где целые этнические группы должны быть способны преодолеть различные виды повседневных проблем и препятствий.

Обычная школа, основанная на передаче знаний не справилась с этой задачей воспитания. Обращаем внимание на образование с культурно-исторической точки зрения, учитывая те примеры, которые уже имеются сегодня в России [2].

Выше названное заключение является результатом дальнейшего развития психолого-педагогической парадигмы А. С. Макаренко, Л. С. Выготского и А. Грамши, которое осуществляет Международная Макаренковская Ассоциация и такими представителями культурно-исторической психопедагогике как В. В. Давыдов и его сотрудники – В. В. Рубцов, Г. Цукерман, Л. А. Венгер и другие. Это драгоценное наследие мы обязаны передать подрастающим поколениям.

Необходимо в культурно-историческом контексте изучать отличительные черты итальянской Конституции и, прежде всего, упомянутую выше ст. 33, с учётом потенциала «Педагогической Поэмы» А. С. Макаренко и «Психологии искусства» Л. С. Выготского.

А также изучать творческий потенциал людей, их политические и моральные установки, используя компаративный метод исследования, соотнося с творческими, диалектическими и прогностическими идеями в трудах А. С. Макаренко, Л. С. Выготского и А. Грамши.

Литература

1. Никола Сичилиани де Кумис «Наука в плоти и крови». «Макаренко в Касариди и другие истории обычной инклюзивности». 2015–2017 гг. Неаполь, Гида, 2017. Предисловие Франко Ферраротти, введение Марии Серены Веджетти. Послесловие Альдо Масулло.
2. Прежде всего, 8-летнее лонгитюдное исследование (Давыдов В. В. 1996, Цукерман Г. и Венгер А. Л. 2010, Рубцов В. В. 2018, Веджетти, 2016, 2018).
3. Под «Наукой в крови и плоти», можно понимать педагогику практического действия, настоящую, «во плоти», противостоящую умозрительной.

Е. Р. Стеценко

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ А. С. МАКАРЕНКО В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Статья посвящена воспитательной педагогике А. С. Макаренко, сохраняющей свою актуальность в практике современного образования школы, в том числе профессионального. Обращается внимание на интерес студенческой молодежи к наследию великого педагога XX века. Указывается на значимость личного примера педагога в профилактике различных социальных патологий: равнодушия, безыдейности, духовно-нравственного кризиса, культа легкого обогащения, агрессии в молодежной среде.

Ключевые слова: идеи А. С. Макаренко, воспитательная система, «стиль и тон» коллектива, «педагогика требовательной любви», образовательно-воспитательная среда.

Elena R. Stetsenko

PEDAGOGICAL EXPERIENCE OF A. S. MAKARENKO IN MODERN EDUCATION

Abstract. The article is devoted to the educational pedagogy of A. S. Makarenko, which retains its relevance in the practice of modern school education, including professional one. Attention is drawn to the students' interest to the heritage of the great teacher of the twentieth century. It indicates the importance of a personal example of a teacher in the prevention of various social pathologies: indifference, unprincipledness, spiritual and moral crisis, the cult of easy enrichment, aggression among the youth.

Keywords: Makarenko's ideas, the educational system, "Style and tone" of the team, the "pedagogy of demanding love", the educational environment.

Глубокие социально-экономические изменения, в нашей стране, привели к качественным изменениям, как в образовательной сфере, так и в педагогической науке. Переосмысливаются не только цель и задачи педагогической науки, но и методы и результаты образовательно-воспитательной деятельности. Формирование у молодежи ценностных ориентаций является одной из самых важных задач в воспитательном процессе учебных заведений разного уровня. Существующие противоречия, связанные с необходимостью формирования личности с активной социальной позицией, способной к саморазвитию и самосовершенствованию – с одной стороны, и ориентация личности на материальную обеспеченность, комфорт, развлечения – с другой стороны, побуждают обратиться к творческому наследию А. С. Макарен-

ко. Теоретические и практические достижения данного педагога повлияли на систему образования нашей страны и на развитие мировой педагогики. И хотя некоторые исследователи отмечают, что опыт А. С. Макаренко в сегодняшней образовательно-воспитательной практике не актуален, потому что мы живем в другие времена, имеем другие ценности, однако, его педагогические идеи являются ориентирами в решении современных социальных, экономических, правовых, педагогических проблем нашего общества [2].

Возникла острая потребность нового осмысления педагогического наследия А. С. Макаренко в практике современной школы, в том числе и профессиональной. ФГОС ставит конкретные цели воспитания в рамках деятельностного и компетентностного подходов. При этом открыт простор для творчества педагогов в выборе педагогических средств для достижения личностных результатов реализации основной образовательной программы. Это повышает требования к педагогу. Знания истории и функционирования образовательных систем включены в профессиональный стандарт «Педагог» в качестве требований к уровню квалификации педагогов. Наследие выдающегося отечественного педагога А. С. Макаренко – значительная веха в истории педагогики, а его труды характеризуются многообразием проблематики для преодоления стереотипов при формировании педагогического мировоззрения [1].

Такой подход еще раз требует рассмотрения теории воспитания Макаренко, основанной на его практической деятельности. Основными идеями этой теории являлись следующие подходы к воспитанию:

- воспитание в коллективе и через коллектив;
- воспитание в семье;
- воспитание трудом;
- воспитание в игре.

При этом непременным условием для успешной педагогической деятельности Макаренко считал уважение к личности ребенка, воспитание нравственности, умение видеть и раскрывать потенциальные возможности воспитанников. Также большое внимание он уделял «требовательной любви», при которой все уважение педагога к ребенку должно сопровождаться должной мерой требовательности и ответственности за содеянные поступки.

Педагогика как явление, отражающее подготовку подрастающего поколения к жизни, к развитию общества, с неизбежностью вносит коррективы в представление о путях и способах развития личности в зависимости от меняющихся концепций человека и его связи с обществом. Фундаментальные положения А. С. Макаренко звучат в требовании: школа должна стать «сложной социокультурной организацией», оказывая воздействие «не только знанием, но и всем укладом жизнедеятельности», полагаясь на социокультурные идеалы общества и личности, являющиеся своего рода векторами воспитания; детям и взрослым надо «открыть огромные просторы жизни, с ее сложностью, изменчивостью, парадоксальностью» [5].

Наследие педагога и ученого А. С. Макаренко обыкновенно ассоциируется непосредственно с понятием «коллектив». Особый «дух» есть у каждой

семьи, производственной группы, педагогического коллектива, студенческой группы. Был особый дух и в коллективе, руководимом А. С. Макаренко [4]. Педагог создал в детском учреждении тот особый климат, который, казалось, сам воспитывал, во всяком случае, способствовал формированию цельных характеров, ярких личностей, квалифицированных специалистов, воспитанных людей.

Одним из первых эту проблему обозначил А. С. Макаренко. Обладая способностью чутко улавливать малейшие нюансы общего настроения детского коллектива, он ввел понятия «стиль и тон» коллектива, близкие к сегодняшним «климат» и «атмосфера». До настоящего времени остается много нерешенных вопросов, касающихся коллектива: каковы закономерности формирования климата? Какие факторы в наибольшей степени определяют характер климата? Какова технология его совершенствования и, если необходимо, исправления?

Гениальность педагога А. С. Макаренко в том и заключается, что он, как никто другой, понял: воспитание – это не совокупность условий, методов, действий талантливой личности. Это особые отношения, воспроизводимые самими воспитанниками в первую очередь потому, что сами они в таких отношениях нуждаются. Конечно, и условия, и методы, и личность воспитателя – немаловажные факторы, влияющие на эффективность воспитания. Но единственный, важный – это отношения, в которых проявляются человеческие потребности, интересы, ценностные ориентации, целевые устремления и воля. Педагог сумел понять, что воспитание как целенаправленный процесс не может сводиться к сумме мероприятий и бесед «Воспитание – это система непрерывно и коллективно воспроизводимых отношений» [6].

Сталкиваясь с проявлениями равнодушия, безыдейности, духовно-нравственного кризиса, культура легкого обогащения, агрессии в молодежной среде, по мнению А. С. Макаренко, необходимо использовать яркий жизненный пример педагога. При этом он рассматривал внутреннюю природу педагога, как характеристику его психических качеств, интерес к жизни и к людям. На основании чего формировалась коммуникабельность, потребность прийти на помощь, поделиться знаниями, быть нужным и близким ребенку везде: в живой беседе, в классе, в игре. В любом из учеников педагог видел, прежде всего, человека, который растет.

Опираясь на учение Макаренко, современным учителям следует организовывать такие отношения, которые превращали бы объект воспитания в субъективную силу содружества взрослых и детей, добиваться, чтобы воспитанники чувствовали себя творцами системы мероприятий, которые они будут выполнять с большим воодушевлением, оптимистично, с верой в завтрашний день, в свои силы. Именно такой стиль сочетания руководства с творческими усилиями воспитанников царил во всех учебно-воспитательных учреждениях, которые возглавлял выдающийся педагог. Для конечных результатов воспитательной работы этот стиль имеет важное значение и может быть хорошим примером для сегодняшнего поколения воспитателей, которые формируют настоящих граждан нашей страны.

В ноябре 2018 года зал А. С. Макаренко в Московском музее образования им. Г. А. Ягодина посетили и студенты нашего колледжа. В книге посетителей мы прочли отзывы: «Спасибо за прекрасную экскурсию. Пусть работы Макаренко распространяются по всему миру»; «Люди, работающие в этом музее, – прекрасные. Визит сюда будет одним из замечательных воспоминаний о Москве»; «Пусть макаренковский метод воспитания расширяется» и др. Это подтверждает то, что масштабный и глубокий социально-педагогический опыт А. С. Макаренко – образец «педагогике завтрашнего дня». Она прокладывает путь к лучшему будущему, решая современные социально-экономические задачи и закрепляя культурные достижения прошлого. Педагогика А. С. Макаренко не специфически «детская», она базируется на судьбоносной для общества проблеме закономерной смены поколений, их исторической преемственности и творческого взаимодействия.

Освоение наследия А. С. Макаренко как социального педагога – реформатора продолжается: оно всегда становилось востребованным на переломных этапах социально-экономического развития. Книги замечательного педагога, кумира многих поколений учителей, можно перечитывать, раскрывая на любой странице, и восхищаться запоминающимися образами его воспитанников, которые были для него главным содержанием и смыслом жизни.

Сегодня идеи А. С. Макаренко актуальны, востребованы жизнью и интересуют не столько ветеранов педагогического труда, сколько студенческую молодежь. Обращаясь к наследию А. С. Макаренко, можно найти ответы на основные вопросы, возникающие в процессе воспитания подрастающего поколения. Антон Семенович считал и неоднократно упоминал в своих трудах, что любой ребенок, обиженный или испорченный ненормальными условиями своей жизни, может исправиться при условии создания благоприятной обстановки и применения правильных методов воспитания. Нам сейчас необходимо создать новое, стабильное общество, где идеи А. С. Макаренко будут направлены на воспитание человека-творца, человека-деятеля.

Таким образом, даже краткий обзор педагогических идей А. С. Макаренко, приведенный в данной статье, показывает, что великий педагог дал блестящий пример педагогического просвещения и многообразных форм распространения научно-педагогических знаний и опытно-практических достижений воспитания.

Литература

1. Богуславский М. В. Воспитательная педагогика А. С. Макаренко: генезис, трактовка, актуальность (вступительное слово к разделу) // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 1. № 3 (50). С. 13–18.
2. Гриценко Л. И. Личностно-социальная концепция А. С. Макаренко в современной педагогике. Монография. Волгоград: Перемена, 1997.
3. А. С. Макаренко. Избранные педагогические сочинения в 2 томах. Т. 2 // Лекции о воспитании детей. М.: Педагогика, 1977.
4. Малинин В. И. К дискуссии о наследии А. С. Макаренко // Педагогика. 2014. № 2.
5. Фролов А. А. Наследие А. С. Макаренко // Народное образование. 2015. № 2.
6. www.bibliofond.ru/view.aspx?id (дата посещения 03.02.2019).

В. А. Уфимцева, О. А. Порошина

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ
В ГОРОДСКОМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ЛАГЕРЕ
С ДНЕВНЫМ ПРЕБЫВАНИЕМ МБОУ СОШ № 107

Аннотация. В статье представлен опыт успешной позитивной социализации детей с ОВЗ в летнем оздоровительном лагере с дневным пребыванием в школе, на примере Муниципального Бюджетного Образовательного учреждения «Средняя Общеобразовательная школа № 107» города Екатеринбурга.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, воспитание, летний лагерь.

Viktoriya A. Ufimtseva, Olga A. Poroshina

SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES
IN THE CITY HEALTH CAMP WITH A DAY STAY MBOU SCHOOL № 107

Abstract. The article presents the successful experience of socialization of children with disabilities in a summer health camp with a day stay in school.

Keywords: children with disabilities, education, summer camp.

Образование и организация отдыха детей с особыми образовательными потребностями и детей со статусом ребёнок-инвалид сегодня являются приоритетным направлением деятельности системы образования в Российской Федерации. Модернизация российского образования предполагает «создание образовательной среды, обеспечивающей доступность качественного образования для всех лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидов с учетом особенностей психофизического развития и состояния здоровья». В Федеральном Законе от 29.12.12 «Об образовании в Российской Федерации» дано определение: «инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» (п. ст. 2).

С 1 сентября 2016 года вступил в силу новый Стандарт, в котором указаны особые требования к структуре, результатам и условиям обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Уже сегодня во всех регионах страны ведется активная работа по созданию в школах и детских садах безбарьерной среды, совершенствуется материально-техническая база, особое внимание уделяется подготовке кадров.

Опыт многих стран показывает, что обычные люди могут действительно «принять» детей с ограниченными возможностями здоровья только тогда, когда есть возможность хорошо их узнать, взаимодействуя с ними постоянно. Толерантность, предполагающая готовность принять других такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия, должна стать основным принципом взаимоотношений людей. В этой связи актуально рассмотрение такой социальной технологии, как взаимодействие здоровых детей с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В ходе такого образования детям с ОВЗ должны быть созданы условия, в которых возможна их успешная социализация.

Изученные нами условия развития системы образования в России позволили разработать проект «Проектирование персонифицированной образовательной среды школы как условие реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ». В соответствии с распоряжением Управления образования Администрации города Екатеринбург от 01.08.2016 № 1722/46/36 «О проведении конкурса ГСИП», с целью повышения качества образования для детей с ОВЗ и детей-инвалидов в рамках реализации ФГОС НОО ОВЗ, МБОУ СОШ № 107 был присвоен статус Городской сетевой инновационной площадки по направлению «Реализация ФГОС ОВЗ в условиях инклюзивного образования», где начал свою реализацию разработанный ранее проект «Проектирование персонифицированной образовательной среды школы как условие реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ».

Мы увидели некое концептуальное сходство нашего проекта с идеями В. Н. Сороки-Росинского, которые лежали в основании инновационной школы им. Достоевского 20-х годов XX века в Ленинграде (Санкт-Петербурге). В каждом своем воспитаннике он видел творческую, одаренную личность. Глубокая вера в учеников, в их благополучное будущее передалась и педагогическому коллективу, и ученикам. Виктор Николаевич со своим педагогическим коллективом помогал каждому подростку найти себя, получить прочное образование, проявить свои способности и «выйти в люди», стать достойным гражданином, реализоваться в жизни.

В рамках реализации проекта «Проектирование персонифицированной образовательной среды школы как условие реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ» была организована деятельность и в летнем школьном лагере, так как в период летних каникул не каждый родитель (в том числе детей с ОВЗ) может предоставить своему ребёнку полноценный, правильно организованный отдых, в течение которого можно укрепить своё здоровье, снять напряжение, развить способности. Летний лагерь в МБОУ СОШ № 107 создал все необходимые условия для педагогически целесообразного, эмоционально привлекательного досуга детей и подростков в том числе, с ограниченными возможностями, восстановления их здоровья, удовлетворения потребностей в новизне впечатлений, творческой самореализации и общении.

Программа летнего лагеря с дневным пребыванием детей ежегодно корректируется в соответствии с новыми требованиями и запросами социума. Данная программа по своей направленности является комплексной,

т. е. включает в себя разноплановую деятельность, объединяет различные направления оздоровления, отдыха и воспитания детей.

Программа разработана на основе ряда методических рекомендаций и пособий по развитию творческих способностей детей с учетом детской и социальной психологии, в ней содержится необходимое количество обучающих игр и материалов для выполнения поставленных задач [1; 2; 4; 5].

Важным аспектом формирования здорового образа жизни явилась работа по созданию специальной воспитательной среды. Деятельность педагогического коллектива МБОУ СОШ № 107 постоянно была направлена на решение задач, связанных с формированием здорового образа жизни.

В основе оздоровительно-развивающего отдыха детей с ограниченными возможностями здоровья лежали идеи «педагогики здоровья»: переход от концепции сохранения здоровья к парадигме его формирования и развития; поиск педагогических путей и способов, направленных именно на воспитание детей здоровыми, а не только восстановление или поддержание адекватного уровня их здоровья; осуществление не только мероприятий, связанных с сохранностью здоровья, но и воспитание, направленное на формирование ответственного отношения ребенка к собственному здоровью, потребности в его сохранении и развитии.

Они стали основой для решения педагогических задач в целом и задач формирования здорового образа жизни, в частности. При этом, здоровье понималось в широком смысле данного понятия, т. е., как система, включающая:

- физическое здоровье (обеспечивающее нормальное физическое развитие ребенка, становление, развитие и функционирование всех систем организма, его внутренних органов);

- психическое здоровье (способность человека адекватно реагировать на внешние и внутренние раздражители, умение уравновесить себя с окружающей средой);

- социальное здоровье (включающее в себя – меру социальной активности, деятельное отношение человека к миру) [3, с. 252].

В связи с вышесказанным включение детей в деятельность, связанную с реализацией идей «педагогики здоровья» осуществлялась во всех направлениях организации работы школьного лагеря:

Основные направления деятельности:

- 1) патриотическое направление;
- 2) спортивно-оздоровительное направление;
- 3) творческое направление.

Для организации досуга детей были запланированы и успешно реализованы культурные мероприятия и проекты. Дети приняли участие во всероссийском проекте «Классная школа. Лето», который организовало отделение SmartHub (отделение Общероссийской Малой академии наук «Интеллект будущего»). Данный конкурс позволил ребятам проявить навыки сотрудничества, готовность взять на себя лидерство и ответственность, учесть сильные стороны каждого члена команды, принять позицию другого человека и отстаивать свои убеждения.

В рамках общешкольного проекта «Спешим делать добро» была проведена акция «Бумага во благо», средства от сдачи которой были переведены на счёт Фонда бездомных животных.

В кружке «Химоша» были проведены лабораторно-практические работы практико-ориентированного характера:

- «Агрегатные состояния веществ»;
- Опыт с пустой закрытой пластиковой бутылкой;
- «Химия и физика»;
- «Распространение запаха одеколona, духов, дезодоранта (диффузия)»;
- «Диффузия сахара в воде»;
- «Диффузия перманганата калия в желатине»;
- «Химия и география»;
- «Изучение гранита с помощью увеличительного стекла»;
- «Химия и биология»;
- «Определение содержания воды в растении»;
- «Обнаружение эфирных масел в апельсиновой корке»;
- «Обнаружение масла в семенах подсолнечника и грецкого ореха»;
- «Обнаружение крахмала в пшеничной муке»;
- «Определение витамина С в различных соках».

В этом году, продолжая тему всего учебного года и учитывая программу инновационной площадки «Инженерная школа», в лагере была составлена программа «Школа изобретательства». В каждом отряде все дети участвовали в этой программе: изобретали, экспериментировали, делали интересные опыты. Лучшие работы были представлены на районном этапе «Школа изобретательства» в УрГПУ.

Участие детей с ОВЗ в вышеперечисленных проектных мероприятиях позволило им пополнить своё портфолио, то есть продолжить участие в общешкольном проекте «От портфолио ученика к паспорту карьеры».

Такие мероприятия необходимы для создания положительного эмоционального настроения, условий для развития творческого потенциала у детей, для организации взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми, а также для всестороннего развития воспитанников. План воспитательной работы, проводимой педагогическим коллективом лагеря, составлен так, чтобы каждое мероприятие носило разноплановый воспитательный и развивающий характер, затрагивало все аспекты и направления воспитательной и образовательной деятельности.

В целях укрепления здоровья детей обязательным условием было максимальное по времени пребывание детей на свежем воздухе, проведение подвижных игр. Спортивно-оздоровительная деятельность была направлена на совершенствование физических способностей через активную спортивную жизнь в лагере, обучение приемам и формам оздоровления, умение соблюдать режим дня, стремление к выполнению правил личной гигиены, развитие общей и скоростной выносливости, гибкости, ловкости, повышение спортивного мастерства.

На спортивной площадке дети играли в футбол, пионербол, баскетбол, волейбол, познакомились с играми народов России, научились играть в новую игру «Бочче». Были проведены разнообразные спортивно-оздоровительные мероприятия.

Успешно была организована система взаимодействия и поддержки со стороны «внешних» социальных партнеров инклюзивного образования. К сотрудничеству привлекли ассоциацию «Особые люди», которая создана для помощи людей с ОВЗ и особенностями развития в Екатеринбурге и Свердловской области. Представители ассоциации оказывают нуждающимся юридическую поддержку. Для детей организовано несколько проектов: «На урок вместе», «Льжи мечты» и «Я есть». Наша школа приняла участие в проекте «На урок вместе», в который вошли уроки добра, уроки параспорта в пятых, седьмых и восьмом классах, «Фотомастерская», тренинг для педагогов «Понимание инвалидности» и общешкольное родительское собрание «Вместе сможем всё».

Многие социальные партнеры с большим удовольствием приезжали и показывали отдыхающим ребятам театрализованные спектакли, концерты, научно-познавательные шоу, проводили мастер-классы, спортивные мероприятия. Наши социальные партнеры проводили различные мероприятия:

- спектакль от театр-студии «Теремок сказок»,
- гастролы научно-химического шоу «Открывашка»,
- шоу мыльных пузырей от студии праздников «Шеф-праздник»,
- мастер-класс по фитнесу от студии Light Fit,
- мастер-класс по танцам и игровая программа от школы танцев «Армия»,
- гастролы драматического театра «Волхонка» со спектаклем «Сила есть – ума не надо?»,
- гастролы физико-химического шоу от МАОУ СОШ № 200 с УИОП Екатеринбург,
- игровая программа от театр-студии «Теремок сказок», «Пираты 21 века»,
- научное и бумажное шоу от студии праздников «Королевство волшебства»,
- профилактическая беседа «Правонарушения и наркомания» от УУП и ПДН ПО,
- проведение стендап-лекции «День науки,
- физика и астрономия космоса» и интерактивной игры «Астрономия» от компании «Кантрскрип».

Мы считаем, что сотрудничество с многочисленными и такими разными социальными партнерами, а также и равнодушными людьми является одним из самых больших достижений реализуемой в школе деятельности.

Взаимодействие в рамках проекта «Проектирование персонифицированной образовательной среды школы как условие реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ» помогает здоровым детям и детям с ограниченными возможностями здоровья выразить себя, свои эмоции, понять связь между понравившейся работой и настроением. Педагог-психолог осуществляет

психолого-педагогическую поддержку детей, определяет интересы, цели, возможности и пути достижения позитивных результатов в самовоспитании, общении, оказывает помощь в самоорганизации творческой деятельности.

Результативность работы лагеря подтверждается следующими фактами:

– востребованность среди родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями, (94 % родителей считают, что процесс воспитания и организации досуга в лагере осуществлялся на достаточном уровне);

– обобщение и распространение опыта работы посредством публикаций материалов на сайте школы: школа107.екатеринбург.рф.

В заключение следует сказать, что здоровые дети и дети с ОВЗ, включённые в процесс, реализовали себя в разных областях, получая знания, умения, опыт профессиональной и творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностных отношений в том объёме и форме, которая наиболее адекватна их возрасту, психофизиологическим показателям, уровню культурогенеза. Дети с ограниченными возможностями здоровья и здоровые дети приобрели опыт совместной активной общественно-значимой деятельности, развили свои творческие, коммуникативные и организаторские способности. У детей наблюдается формирование толерантности и развитие гармоничной личности. Практика работы показала высокую результативность реализуемого проекта и выявила перспективы дальнейшего развития и совершенствования такого подхода к организации отдыха детей в ЛОЛ.

Литература

1. Дереклеева Н. И. Классные часы по теме «Нравственность»: 7–8 классы. М.: 5 за знания, 2007. 192 с.
2. Дереклеева Н. И. Классные часы по теме «Нравственность»: 9–11 класс. М.: 5 за знания», 2007. 176 с.
3. Дорохова Т. С., Дорохов Д. С. К вопросу о создании здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении // Социализация растущего человека в контексте прогрессивных научных идей XXI века: социальное развитие детей дошкольного возраста: Сборник научных трудов I-ой всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под. общ. ред. Т. И. Никифоровой, Т. И. Гризик, Л. А. Григорович. – Чебоксары: ЦНС Интерактив плюс, 2015. С. 251–254.
4. Кулинич Г. Г. Классные часы: Культура общения. Личностный рост. Самовоспитание. 10–11 классы. М.: ВАКО, 2007. 224с.
5. Шмидт В. Р. Классные часы и беседы по профориентации для старшеклассников: 8–11 класс. М.: Сфера, 2007. 128 с.

Е. Р. Черкасова, Ф. М. Ямалетдинова

ИЗУЧЕНИЕ ВЗГЛЯДОВ А. С. МАКАРЕНКО
НА РОЛЬ РОДИТЕЛЬСКОГО АВТОРИТЕТА В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ

Аннотация. Статья посвящена анализу взглядов А. С. Макаренко на семейное воспитание в современном обществе и, конкретно, вкладу А. С. Макаренко в дело семейного воспитания и его пониманию родительского авторитета. Затрагиваются вопросы семейного воспитания в отечественной педагогике и методы их изучения в педагогическом вузе.

Ключевые слова: семейное воспитание, родительский авторитет, методы воспитания, кейс.

Elena R. Cherkasova, Flera M. Yamaletdinova

STUDYING THE VIEWS OF A. S. MAKARENKO
ON THE ROLE OF PARENTAL AUTHORITY IN FAMILY EDUCATION

Abstract. The article is devoted to the relevance of the views of A. C. Makarenko on family education in modern society and specifically, the contribution of A. C. Makarenko to the family education and his understanding of parental authority. The issues of family education in the national pedagogy and methods of their study in the pedagogical University are touched upon.

Keywords: family education, parental authority, methods of education, case.

Для современного ребенка семья является главным институтом социализации. Практически вся последующая жизнь определяется тем, в какой семье и как рос человек. Естественно, что важнейшими людьми в жизни ребенка в этот период являются его родители, их отношение к нему, их взаимоотношения между собой и в целом. Многие известные педагоги, в том числе и А. С. Макаренко, указывали, что от того, как родители организовали жизнь и воспитание ребенка, будет зависеть его счастье и благополучие: «Научить человека быть счастливым – нельзя, но воспитать его так, чтобы он был счастлив, можно» [2].

Последние годы все более актуальным становится вопрос о воспитании ребенка в семье. Обсуждается роль отца и матери в формировании личности ребенка, рассматривается влияние климата семьи на эффективность семейного воспитания, но это невозможно без авторитета родителей для собственных детей. Поэтому проблема родительского авторитета среди дру-

гих проблем, которые должны рассматривать и решать родители, играет важную роль. Каждая семья сталкивается с этим вопросом, а потому должна правильно представлять себе, что такое авторитет взрослых в семье и из чего он складывается. По словам А. С. Макаренко, «самый смысл авторитета в том и заключается, что он не требует никаких доказательств, что он принимается как несомненное достоинство старшего, как его сила и ценность, видимая, так сказать, простым детским глазом» [1, с. 15]. Без заслуженного родительского авторитета мы не можем говорить о реальном позитивном семейном воспитании.

Для того чтобы понять, как можно добиться уважительного, доброго, чуткого и внимательного отношения ребенка к родителям, зачастую им (родителям) требуется пересмотреть и перестроить свои взгляды на жизнь, привычное поведение, характер взаимоотношений со «второй половиной» и подход в отношениях к ребенку.

Учителям, воспитателям, да и другим работникам школы, воспитателям в детских садах необходимо хорошо ориентироваться в специфике семейного воспитания, уметь вовремя увидеть негативные моменты и проблемы в семье и вовремя дать правильный совет, консультацию родителям, имеющим затруднения в воспитании своего ребенка.

Одним из важных источников знаний по проблемам семейного воспитания являются труды отечественных педагогов и психологов. Признанным авторитетом в деле семейного воспитания является известный отечественный педагог А. С. Макаренко. В 1937 году А. С. Макаренко подготовил цикл лекций-радиобесед для родителей и провел их на радио. В «Лекциях о воспитании детей» А. С. Макаренко уделяет значительное внимание рассмотрению родительского авторитета, его дифференцированию по различным основаниям. Он указывал на наличие истинного и ложного родительского авторитета, а также на то, что отдельные родители совсем о нем не думают. Педагог предупреждал, что только истинный авторитет отца и матери приводит к взаимопониманию и успеху в воспитании в семье. А. С. Макаренко детально характеризует особенности каждого вида ложного авторитета, давая тем самым очень важный жизненный совет родителям в деле воспитания детей. При этом он указывает, что помимо отмеченных им видов ложного авторитета существуют другие его виды.

Рассмотрим, как можно организовать изучение наследия А. С. Макаренко в данной области студентами педагогического вуза.

В современных условиях широко используются новые технологии, методы и средства обучения, дополняющие уже давно известные традиционные. В частности, активные методы обучения позволяют не только улучшить усвоение нового материала, но и повысить мотивацию к изучению предмета.

Одним из методов активного обучения является метод кейсов, который предполагает разбор учащимися конкретных жизненных семейных ситуаций, в которых присутствуют некие проблемы, требующие решения. Эти ситуации можно назвать педагогическими ситуациями, если речь идет, как в нашем случае, о педагогическом процессе (воспитании). Эти и подобные

кейсы (ситуации) студенты, впоследствии учителя-воспитатели и просто учителя, могут обсуждать и решать с родителями своих учеников, например, на родительских собраниях. Для их решения студенты и родители должны будут изучить «Лекции о воспитании детей», понимая, по словам А. С. Макаренко, что «Правильное воспитание в семье возможно только в том случае, если родители знают особенности своей семьи и размышляют о них, а уже благодаря этому находят и правильные методы воспитания в семье» [1, с. 280]. Важно научить студентов, будущих учителей и родителей размышлять над каждой ситуацией и из этого делать правильные выводы.

Рассмотрим, какова структура педагогической ситуации. Ее составляет ведущий занятие педагог, обучающиеся студенты и их взаимодействие в ходе решения заданной проблемы (например, в виде кейса).

Дадим описание этапов построения кейса.

1. Описание задаваемой ситуации в общих чертах.

2. Выделение задачи, которую необходимо решить в ходе обсуждения кейса.

3. Создание виртуальной модели педагогической задачи, формулировка противоречий.

4. Построение абстрактной модели решения педагогической задачи, попытка представить идеальный конкретный результат.

5. Обсуждение всех дополнительных деталей и выход на конкретное решение.

6. Анализ дополнительных составляющих главной задачи, которую надо решить.

7. Повторение всех этапов решения, начиная с п. 3.

8. Рефлексия.

В нашей работе представлены педагогические ситуации (кейсы), связанные единой проблемой: определение характера ложного родительского авторитета. Некоторые ситуации могут сопровождаться вариантами решения. Также мы предлагаем вопросы и задания для обучающихся (студентов), дающие возможность решить конкретные жизненные ситуации с опорой на теоретические знания по педагогике и жизненный опыт. Используемые нами ситуации взяты из практики работы педагогов-учителей школ, литературных источников и собственной практической педагогической деятельности авторов.

Кейс № 1. Внимательно прочитайте текст, проанализируйте ситуацию и ответьте на вопросы.

В театре проводился благотворительный вечер, и билеты продавались без указания мест.

Красивая девочка остановилась у первого от прохода кресла второго ряда.

В этом кресле уже сидела девочка и что-то жевала. Красивая девочка поглядела на сидящую как-то сверху вниз и некоторое время помолчала.

– Послушай, – наконец сказала красивая девочка спокойно, – это мое место. Пожалуйста, пересядь. Все знают, что здесь всегда сижу я.

– Почему твое? – спросила та. – Билеты сегодня нenumерованные.

– Мы всегда здесь сидим, – сказала красивая девочка. – Тебе, наверное, все равно, где будет твое место, а я здесь привыкла. Пересядь, пожалуйста.

– Почему я должна пересаживаться? – обиделась сидящая девочка. – Мне здесь тоже нравится! Если бы ты хотела обязательно сесть на это место, пришла бы пораньше... А сейчас мы уже здесь сидим. – И она отвернулась к соседке.

Красивая девочка снисходительно на нее посмотрела, пожала плечами и подошла к билетерше.

– Будьте так добры... – сказала вежливо красивая девочка. – Попросите освободить мое место. Во втором ряду, первое от прохода. Мы всегда там сидим. А сейчас это место заняли.

Билетерша удивленно подняла на нее глаза.

– Видите ли... – сказала красивая девочка, – я думала, вы знаете, что мы всегда сидим на этих местах. Я дочь Орлова.

– Батюшки! Какая у Василия Никитича большая дочка! Пойдем, разберемся.

Вопросы:

1. Что вы скажете о поведении девочек в театре?
2. О каком виде родительского авторитета в семье(косвенно)идет речь в представленной ситуации? Почему?
3. Что делать билетерше?
4. Опасна ли для красивой девочки занятая ею жизненная позиция?

Кейс № 2. Внимательно прочитайте текст, проанализируйте ситуацию и ответьте на вопросы.

Выходной день. Пятилетняя Ира играет, мама занимается на кухне. Папа, лёжа на диване в соседней комнате читает газету.

– Ирочка иди ко мне! – позвала мама.

Ира не отозвалась. Через некоторое время мама опять её позвала. Снова молчание. Мама позвала Иру в третий раз и спросила, слышит ли она. Ира ответила, что слышит. В голосе оттенок недовольства.

– Почему же ты не идёшь, если я тебя зову? – спросила мать.

– Подожди, я занята! А что ты хотела мне сказать?

Мама промолчала.

Минут через пятнадцать-двадцать Ира позвала к себе маму. Мама, бросив свои дела на кухне, тут же пошла к Ире.

Позже отец сделал маме замечание: она воспитывает у дочери непослушание, неуважение к старшим.

– Напротив, – сказала мама, – я подаю дочери пример отзывчивости и послушания, я ведь сразу пришла на её зов!

– Но ты три раза звала дочь, она не пришла к тебе.

– Видишь ли, Ирочка ещё маленькая, её надо воспитывать на примере взрослого, его поступках. Это более педагогично, чем приказать, потребовать исполнения.

– Может, ты и права, – сказал папа. – Я почему-то о значении примера в данном случае не подумал.

Вопросы:

1. Правильно ли понимает мать, как воспитывать у ребёнка такие качества, как послушание и уважение к старшим?
2. Можно ли одобрить позицию отца в этом вопросе?
3. О каком виде родительского авторитета идет речь? Почему?
4. Как бы Вы поступили на месте Ириной мамы?

Кейс № 3. Внимательно прочитайте текст, проанализируйте ситуацию и ответьте на вопросы.

Андрей ноет, выпрашивая разрешение задержаться у компьютера «еще на одну минуточку». Мама уговаривает его:

– Ну, давай, заканчивай! Завтра рано вставать в школу! Когда придешь из школы, поиграешь. А теперь выключай компьютер. Ну, успокойся, не нервничай, перед сном это вредно...

Но Андрей настойчивее, капризнее просит еще поиграть. Тогда мать обращается к отцу:

– Ну, скажи, ты сыну, чтобы он послушал меня!

Отец, обращаясь к сыну, спокойно, не повышая голоса, говорит:

– Ты слышал, о чем сказала мама: пора спать. И быстрее. Я не повторяю требования.

Андрей больше не пытается ныть и отправляется умываться.

Мать удивляется.

– Почему сын слушается отца беспрекословно, а мои требования ни во что не ставит?

Вопросы:

1. Ответьте на вопрос матери.
2. О каком виде родительского авторитета идет речь в представленной ситуации?
3. Влияет ли данный авторитет на правильное воспитание ребенка?
4. Какой вывод должна для себя сделать мама?

Кейс № 4. Внимательно прочитайте текст, проанализируйте ситуацию и ответьте на вопросы.

Дочь вернулась из школы. Мама занята собой, сидит у зеркала. Обращаясь к матери, дочь говорит:

– Меня сегодня вызывали к завучу.

– Да?

– Ага. Светлана Ивановна сказала, что я слишком много болтаю на уроках.

– Понятно.

– Терпеть не могу эту училку. Когда она нудит, мы с Галкой или смотрим твой модный журнал, или смотрим видео в айфоне.

– И что?

– Ведь учителей, как и родителей не выбирают. Да? Конечно, мне бы лучше смириться, иначе я не смогу поступить в универ. Они меня заклюют. Получается, что я сама себе делаю хуже.

(Во время этой реплики мать не произносит ни слова.)

Вопросы:

1. Объясните поведение матери и ее влияние на дальнейшее отношение дочери к учителям и школе. О каком виде родительского авторитета идет речь в данной ситуации?

2. Вы согласны с реакцией матери на слова дочери?

3. Как бы вы реагировали на такие слова?

4. Выполняет ли молчание воспитательную функцию? Приведите свои примеры воспитательного (положительного и отрицательного) воздействия молчания родителей на поведение ребенка.

Кейс № 5. Внимательно прочитайте текст, проанализируйте ситуацию и ответьте на вопросы.

Киру по дороге домой встретила мама. Она с восторгом говорит маме:

– Мама, сегодня на уроке физики было такое!

– Почему ты такая взъерошенная?

– Учительница показала нам такой опыт!

– Я же тебе говорила, что девочке нужно быть аккуратной!

– Я этот опыт и другие, покажу тебе дома. Меня в школе похвалят.

– Посмотри на себя, ты идешь лохматая, и на тебя все смотрят. Ужас!

– Кира замолчала и грустно пошла за мамой.

Вопросы:

1. Объясните поведение матери и ее влияние на дальнейшее будущее дочери. О каком виде родительского авторитета идет речь здесь?

2. В чём мама допускает ошибку?

3. Как бы Вы поступили на её месте?

Приведем в конце заданий виды родительского авторитета, которые рассматривает в своей работе А. С. Макаренко. Именно из них мы предлагаем выбрать ответы студентам и именно их обсудить впоследствии при работе с родителями:

Авторитет ложный: подавления, расстояния, чванства, педантизма, резонерства, любви, доброты, дружбы, подкупа;

Авторитет подлинный: примера, знания, помощи.

При обсуждении кейсов необходимо предварительно изучить выделенные А. С. Макаренко виды родительского авторитета и разобрать, что именно является вредным в том или ином виде ложного авторитета и что важно в видах подлинного авторитета. Такая подготовка поможет студентам впоследствии наладить работу с родителями, помочь им в понимании особенностей воспитания ребенка в семье.

Литература

1. Макаренко А. С. Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. Т. 2 / Под ред. И. А. Каирова. М.: Педагогика, 1977. 320 с.

2. Макаренко А. С. Человек должен быть счастливым: избранные статьи о воспитании. М.: Карапуз, 2009. 288 с.

Глава 3. ВОПЛОЩЕНИЕ НАСЛЕДИЯ А. С. МАКАРЕНКО В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С РАЗЛИЧНЫМИ КАТЕГОРИЯМИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

УДК 37.013.42
ГРНТИ 14.07.01

ББК 74.27
Код ВАК 13. 00. 01

Е. Е. Андреева

ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ СРЕДСТВАМИ КЛУБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье освещается проблема увеличения числа несовершеннолетних с девиантным поведением, обосновывается значимость профилактической деятельности для её решения. Акцент делается на правовой социализации несовершеннолетних и возможностях образовательной организации (как одного из институтов правовой социализации) в предупреждении девиантного поведения. Правовой клуб выделяется как одна из эффективных форм организации правового образования в современной общеобразовательной организации. Раскрывается сущность правового клуба, выделяются формы деятельности в нем, а также эффективные методы обучения и воспитания несовершеннолетних, способствующие предотвращению девиантного поведения среди несовершеннолетних.

Ключевые слова: девиантное поведение, несовершеннолетний, профилактика девиантного поведения, образовательная организация, правовое образование, внеучебная деятельность, клуб, клубная деятельность, правовой клуб.

Ekaterina E. Andreeva

PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF MINORS MEANS OF CLUB ACTIVITY

Abstract. The article raises the problem of increasing the number of minors with deviant behavior, substantiates the importance of professional activity to solve this problem. The emphasis is on the legal socialization of minors and the possibilities of educational organization (as one of the institutions of legal socialization) in the prevention of deviant behavior. Legal club stands out as one of the most effective forms of legal education in the modern educational organization. The essence of legal club is revealed, forms of activity in it, and also effective methods of training and education of the minors promoting prevention of deviant behavior among minors are allocated.

Keywords: deviant behavior, minors, prevention of deviant behavior, educational organization, legal education, extracurricular activities, club, club activities, legal club.

Продолжающиеся перемены в различных областях жизни современного российского общества значительно влияют на общественные идеалы, ценности, стереотипы поведения, оценку происходящих событий, отношение к социальным нормам. Проводимые в Российской Федерации экономические, политические и правовые реформы привели к кризису экономики, безработице, резкому падению уровня жизни населения, его крайней поляризации и росту девиантного поведения [6, с. 33]. Изменения в нравственном и правовом сознании людей стали причиной увеличения числа несовершеннолетних, имеющих девиантность, появлению новых форм отклоняющегося поведения. Возрастающая значимость осуществления профилактики девиантного поведения несовершеннолетних актуализирует поиск новых способов предупреждения этой проблемы.

Сегодня в основе системы профилактической работы с детьми находится установка на неэффективность и негуманность реализации административно-карательного подхода, формирующего у ребенка установку на недопустимость отклоняющегося поведения только в связи с последующими санкциями в отношении него. Такая установка свидетельствует о необходимости поиска новых, гуманных способов профилактики девиантного поведения среди несовершеннолетних. Под данным термином понимается система социальных, правовых, педагогических и иных мер, направленных на выявление и устранение причин и условий, способствующих правонарушениям и антиобщественным действиям молодого поколения.

В целях предотвращения девиантности важно организовать и реализовать систему профилактических мер таким образом, чтобы личность не только адаптировалась к современному обществу и его нормам, но и своей деятельностью положительно воздействовала на них, конструировала собственную систему представлений о себе, о других, о правовой системе общества. Таким образом, существенным для личности должно являться освоение социальных норм (в том числе правовых) так, чтобы оно имело смысл для нее самой. Четкое понимание границ и рамок дозволенного, противостояние аддиктивному и противоправному поведению являются теми навыками, которые способствуют усилению сопротивляемости личности негативным влияниям среды. Для достижения поставленной цели необходима полномасштабная реализация своей функции всеми институтами социализации личности в отношении несовершеннолетних, начиная с самого раннего возраста.

Правовая социализация, являясь частью общей социализации личности, представляет собой проявление ее закономерностей в сфере формирования и развития правового самосознания человека, его правовой культуры. Под правовой социализацией мы понимаем процесс усвоения индивидом правовых норм, ценности права и превращение их в нормы (модели) своего правового поведения.

Необходимо выделить три этапа первичной правовой социализации личности:

- 1) от 0 до 6 лет – начальная правовая социализация;
- 2) от 6 до 14 лет – подростковая правовая социализация;
- 3) от 14 до 18 лет – юношеская правовая социализация [1, с. 28].

Особенность начальной правовой социализации состоит в том, что она протекает неосознанно. Ребенок адаптируется к нормам права, не понимая их сущности и значения. Адаптация происходит в большей степени стихийно с помощью микросоциума, в котором находится ребенок: он осваивает нормы, ценности и стиль мышления, которые видит в семье и ближайшем окружении. Важно отметить, что уже на первом этапе правовой социализации существует возможность формирования навыков противоправного поведения и негативного отношения к праву.

Зачастую девиантное поведение проявляется именно в подростковом возрасте, на самом сложном этапе развития человека, когда начинается интенсивное формирование взглядов, убеждений, выработка мировоззрения личности, осознание своего места в окружающем мире, самоутверждение своего «Я». В силу возрастных особенностей подростки в большей степени подвержены влиянию случайной информации, они не всегда могут объективно оценить правовые явления.

Юношеская правовая социализация характеризуется стремлением оценить смысл и значение своих прав и обязанностей. На этом этапе нормы права воспринимаются не как средства, а как направления для различных видов деятельности, в том числе саморазвития, самореализации.

Большое значение на каждом из этапов первичной правовой социализации имеет интенсивное влияние институтов правовой социализации. Особое место среди них занимают образовательные организации, значимость которых в осуществлении профилактики девиантного поведения неоспорима, поскольку они осуществляют социализирующую функцию целенаправленно.

В рамках профилактической деятельности Федеральным законом от 24.06.1999 № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» на образовательные организации возложены обязанности по осуществлению мер в деле реализации программ и методик, направленных на формирование законопослушного поведения несовершеннолетних [4].

Правовое образование в общеобразовательной организации осуществляется с начальной ступени в рамках интегрированного курса обществоведческого характера «Окружающий мир», который содержит ряд правовых дидактических единиц. Учащихся знакомят с основами конституционного права, Конвенцией о правах ребенка. В рамках основного общего образования право изучается в курсе «Обществознание»: на раздел «Политика и право» (6 класс) отводится 6 часов; на раздел «Право» (7–9 класс) – 22 часа. На уровне среднего общего образования изучается курс «Право» в количестве 35 учебных часов на базовом уровне и 140 учебных часов на профильном [5].

Анализ Федеральных базисных учебных планов показывает, что современные общеобразовательные организации способны лишь частично обеспечить возможность осуществления качественного полноценного правового образования. Это связано с тем, что учебная деятельность имеет ограниченные возможности, связанные с временным ресурсом. Отсюда возникают проблемы с творческой организацией процесса обучения и воспитания, с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, их возможностей и потребностей, с организацией активного взаимодействия обучающихся в совместной деятельности.

Следовательно, большую образовательную нагрузку должна нести внеучебная деятельность. Согласно ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», в целях профилактики девиантного поведения образовательные организации должны обеспечивать организацию общедоступных спортивных секций, технических и иных кружков, клубов и привлекать несовершеннолетних к участию в них [4].

Формы организации внеучебной деятельности разнообразны, каждая из них имеет свои особенности, однако, для нас интерес представляет именно клубная деятельность, поскольку в правовом клубе может происходить формирование единой системы нормативно-ценностных ориентаций, социального опыта участников объединения и реализовываться правовое образование.

Высокий потенциал клубной деятельности отмечал еще советский педагог А. С. Макаренко, чья система «клубной работы» была нацелена на поиск индивидуальной траектории развития ребенка и организацию деятельности, в которой школьник обязательно мог бы добиться успеха. В систему входили кружки, связанные и не связанные с учебными предметами, спортивные секции, художественная студия, театр, «свободная мастерская» и т. п. Советы по реализации данной идеи педагог изложил в своей работе «Вроде методического плана клубной работы».

«Великим мастером клубных дел» А. С. Макаренко называл В. Н. Терского, трудившегося под руководством Антона Семеновича в колонии имени А. М. Горького и коммуне имени Ф. Э. Дзержинского. В. Н. Терский выстраивал воспитательную работу в клубных объединениях как систему, ориентированную на творческую деятельность каждого воспитанника, на постепенное приобщение детей к духовной культуре общества.

На современном этапе можно выделить два подхода к пониманию клуба: клуб как самостоятельная организация, основывающая свою деятельность на общности интересов, профессий, хобби ее членов (Е. М. Карпова, М. Р. Мирошкина, А. В. Мудрик, А. А. Немтинова и др.) и клуб как форма организации внеучебной деятельности в общеобразовательной организации (Б. В. Куприянов, Г. Л. Котова, Т. Н. Молева и др.). Остановимся подробнее на втором подходе.

Исследователи относят клуб к формам организации внеучебной работы в общеобразовательном учреждении, наделяют его функциями обучения и воспитания, подчеркивая важность различных видов деятельности в клубе.

На сегодняшний день под клубом понимается форма внеучебной деятельности в общеобразовательной организации, основанная на добровольных началах и ориентированная на реализацию определенного профиля образования и организацию социального опыта обучающихся. Таким образом, правовой клуб – это форма внеучебной деятельности в общеобразовательной организации, основанная на добровольных началах и ориентированная на реализацию правового образования и организацию социального опыта обучающихся [2, с. 97].

Для того чтобы каждый обучающийся овладел необходимым комплексом правовых знаний, умений, навыков, опытом деятельности, в правовом клубе целесообразно использовать активные методы обучения и воспитания, характеризующиеся высокой степенью включенности школьников в учебный процесс, активизирующие их познавательную и творческую деятельность при решении поставленных задач. Следовательно, целесообразно применение разнообразных, в большей степени активных, методов и в правовом обучении и воспитании. Обратимся к сущности видов деятельности в правовом клубе и обозначим эффективные методы для достижения целей каждой из этих деятельностей. Среди видов деятельности в правовом клубе выделяют образовательную, общественно полезную, учебно-исследовательскую [2, с. 97].

Образовательная деятельность в правовом клубе представляет собой процесс овладения правовыми знаниями и формирования у обучающихся позитивного отношения к праву и фактам юридической действительности в рамках воспитательного процесса. На базе правовых знаний школьники включаются в деятельность по исполнению и применению норм права: учатся составлять юридические документы (иски, обращения, жалобы, заявления, ходатайства и т. д.), грамотно выходить из сложных правовых ситуаций в ходе организованных педагогом ролевых игр (судебное заседание, подача жалобы или заявления, возврат товара в магазин, устное обращение к должностному лицу и т. д.). Кроме того, представляется возможной организация экскурсий (экскурсия в суд, посещение судебного процесса, экскурсии в различные органы исполнительной власти), а также приглашение на занятия специалистов в области права.

Отдельное внимание в правовом клубе необходимо уделить применению кейс-метода, при котором используется описание конкретных правовых ситуаций. Обучающимся необходимо проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблемы, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Здесь главная задача педагога – познакомить молодое поколение с «живым», действующим правом [3]. Для разработки кейсов могут быть использованы решения судов, материалы претензионной работы, нотариальная практика или ситуации, искусственно смоделированные педагогом на основе анализа конкретных правоотношений. Посредством названного метода обучающиеся могут приобрести навыки правильной квалификации правоотношений, анализа юридически значимых аспектов общественных отношений, их правовой оценки, толкования и применения юридических

норм, составления определенных документов (например, претензии, искового заявления) [7]. Кейс-метод развивает творческие способности школьников, способности к анализу, самостоятельной разработке алгоритма принятия решения, продуктивной работе в команде, активизирует инициативность и самостоятельность.

Общественно полезная деятельность в правовом клубе заключается в разработке социально-правовых проектов, законотворческой инициативы, организации юридических консультаций населению. Проявлением законотворческой инициативы может являться участие в конкурсе «Моя законотворческая инициатива», что предполагает разработку проекта, нацеленного на законодательное урегулирование выявленной обучающимися проблемы. В ходе работы над проектом им предстоит проанализировать противоречия и пробелы в действующем законодательстве, наличие устаревших, неэффективных правовых норм, а также обозначить предмет необходимого законодательного урегулирования, круг лиц, на которых предлагается распространить соответствующие предложения, их права и обязанности. Таким образом, участвуя в подобном конкурсе, несовершеннолетние получают возможность донести свои законотворческие идеи до тех людей, непосредственно представляющих законодательную власть в Российской Федерации; могут проявить себя, осветить те проблемы, которые им наиболее близки.

Юридические консультации населения как форма деятельности правового клуба осуществляются под руководством педагога в целях оказания бесплатной правовой помощи нуждающимся. Такая форма деятельности позволяет приобретать обучающимся практические навыки в реальном деле, поскольку важно не только овладение школьниками правовыми знаниями, но и формирование у них способности применить знания на практике.

Занимаясь учебно-исследовательской деятельностью, несовершеннолетние участвуют в научно-практических конференциях, семинарах по правовым проблемам, тем самым углубляя имеющиеся правовые знания, развивая правовое мышление, проявляя интерес к правовой деятельности.

Включение обучающихся во все виды деятельности в правовом клубе способствует не только развитию у них позитивного отношения к праву, приобретенным знаниям и умениям, но и осознанию ценностей, мотивов, на основе которых будет строиться их поведение в жизнедеятельности.

Таким образом, осуществление профилактики девиантного поведения несовершеннолетних в правовом клубе предполагает становление личности, обладающей совокупностью правовых ценностей, мотивирующих на правовую деятельность и формирующих позитивное отношение к ней, системой правовых знаний, умений и навыков, способностью противостоять негативным влияниям среды.

Литература

1. Андреева Е. Е. Правовая социализация личности: сущность, понятие, этапы // Педагогическое образование в России. 2018. № 10. С. 25–29.

2. Андреева Е. Е. Формы деятельности и их реализация в правовом клубе для старшеклассников // Нижегородское образование. 2018. № 1. С. 96–102.
3. Лисицын В. В. Клиническое образование – эффективная модель обучения праву // Судья. 2008. № 10.
4. Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 24.06.1999 № 120-ФЗ // СПС КонсультантПлюс.
5. Об утверждении федерального базисного учебного плана и примерных учебных планов для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования [Электронный ресурс]: Приказ Минобразования РФ от 09.03.2004 № 1312 (ред. 01.02.2012) // СПС КонсультантПлюс.
6. Салахова В. Б. Проблема девиантного поведения в современном обществе / В. Б. Салахова, Н. Г. Еняшина, А. В. Романова // Власть. 2016. Т. 24. № 11. С. 33–37.
7. Сосипатрова Н. Е. Case-метод как способ интерактивного обучения гражданскому праву // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского, 2014. № 3 (4). С. 196–199.

М. А. Бутакова, Ю. Г. Тактуева

СОЦИАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГ КАК СУБЪЕКТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ¹

Аннотация. В статье раскрыты причины, актуализирующие необходимость психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями со стороны социального педагога, авторы акцентируют внимание на сущности понятия «социальный педагог» как субъекта психолого-педагогического сопровождения, при организации которого приоритет отдается потребностям, целям и ценностям развития личности обучающегося. В этой связи раскрываются различные аспекты деятельности социального педагога.

Ключевые слова: социальный педагог, дети с особыми образовательными потребностями, психолого-педагогическое сопровождение, инклюзивное образование, социализация детей с особыми образовательными потребностями.

Mariia A. Butakova, Julia G. Taktueva

SOCIAL EDUCATOR AS A SUBJECT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. The article reveals the reasons which actualize the necessity of psychological and pedagogical support of children with special educational needs. The authors focus on the essence of the notion «social educator» as a subject of psychological and pedagogical support, concerning the construction of which the priority is given to the needs, values and goals development of student's personality. In this context, the article reveals the aspects of the activities performed by the social educator.

Keyword: social educator, children with special educational needs, psychological and pedagogical support, inclusive education, socialization of children with special educational needs.

В условиях инклюзивного образования как результата социального заказа государства и общества важная роль отводится социальному педагогу как субъекту психолого-педагогического сопровождения различных участников образовательного процесса, в том числе детей с особыми образовательными

¹ Научный руководитель Н. И. Мазурчук, доцент Уральского государственного педагогического университета, Россия, Екатеринбург.

потребностями (ООП). В эту категорию входят не только дети с ограниченными возможностями здоровья, но и все дети групп риска, в том числе плохо владеющие языком, на котором идет обучение. Ключевые потребности этой категории детей – потребность во включении родителей ребенка и его самого в образовательный процесс, потребность в индивидуализации обучения, в особой пространственной и временной организации образовательной среды. Эти потребности актуализируют деятельность социального педагога и требуют более тщательного ее рассмотрения.

В современной науке существуют различные определения понятия «социальный педагог». Так, А. В. Мудрик [4, с. 26–59] рассматривает социального педагога как специалиста, организующего воспитательную работу с детьми, молодежью и взрослыми людьми в различных социокультурных средах (семья, учебное заведение, дошкольное учреждение, детский дом, приют, трудовой коллектив, учреждение дополнительного образования и др.). Р. П. Денчева, И. П. Петкова-Илиева [1, с. 2–84] характеризуют социального педагога как того, кто планирует, организует и реализует социально-педагогическое взаимодействие через различные формы, методы и инструменты. По мнению В. А. Никитина, социальный педагог – это посредник в системе взаимодействия личности с обществом, оказывающий влияние на формирование воспитывающих, гуманистических, нравственно и физически здоровых отношений в социуме, в сфере семьи, в окружении. В целом можно отметить, что социальный педагог рассматривается как один из субъектов социально-педагогической работы, включающей в себя психолого-педагогическое сопровождение. Социальный педагог уделяет большое внимание выявлению, диагностике и профилактике проблем, которые часто возникают у детей с особыми образовательными потребностями.

Деятельность социального педагога в образовательном учреждении должна быть направлена на достижение следующих целей:

- способствовать устранению и преодолению специфических трудностей в процессе социализации детей с особыми образовательными потребностями;
- способствовать опережающей социализации, т. е. давать детям возможность ознакомиться с перспективами, с общественными запросами, готовить их к критическому анализу этих перспектив;
- создавать условия для развития личности, помогать ей ориентироваться в социуме;
- принимать активное участие в конструктивном решении конфликтов.

Стоит отметить, что, по мнению многих ученых, эффективность деятельности социального педагога зависит от того, выстроено ли его взаимодействие с другими педагогами, заинтересованными организациями и учреждениями. Объединенные усилия социального педагога и специалистов других учреждений, их консолидация позволяют детям с особыми образовательными потребностями стать активными субъектами образовательного процесса.

В этой связи деятельность социального педагога основывается на следующих взаимообусловленных принципах:

- принцип конкретности, который реализуется на основе исследовательского подхода и предполагает учет особенностей отдельного ребенка;
- принцип социального воспитания, который позволяет выстроить взаимодействие между ребенком и педагогом, ребенком и другими детьми;
- принцип педагогического оптимизма, реализация которого связана с нахождением и развитием сильных сторон личности ребенка;
- принцип перспектив, который предполагает выделение зоны ближайшего развития ребенка, выявление перспектив личностного и социального развития ребенка;
- принцип диалога (сотрудничества) при психолого-педагогическом сопровождении ребенка с особыми образовательными потребностями (между педагогами, родителями, самим ребенком).

Данная система взаимосвязанных принципов составляет теоретическую основу деятельности социального педагога. Можно выделить ее основные направления, связанные с психолого-педагогическим сопровождением детей с особыми образовательными потребностями:

- помощь родителям ребенка в решении проблем, связанных с обучением и воспитанием, консультирование с целью разрешения сложных жизненных ситуаций;
- устранение факторов, оказывающих неблагоприятное влияние на посещаемость, успеваемость и социализацию ребенка;
- привлечение общественности, родителей, детей к организации и проведению социально значимых мероприятий;
- распознавание, диагностирование и разрешение конфликтов, проблемных ситуаций на ранних стадиях развития с целью предотвращения серьезных последствий;
- выявление особых образовательных потребностей детей и помощь конкретным детям;
- помощь педагогам в разрешении конфликтов с детьми.

Основными критериями эффективности психолого-педагогической поддержки, организованной социальным педагогом, являются следующие:

- анализ психолого-педагогических и социально-педагогических проблем детей с особыми образовательными потребностями в конкретном микросоциуме, анализ результатов их решения;
- включенность детей с ООП в различные виды деятельности в социуме, по месту жительства;
- изменения в отношении детей к базовым социальным ценностям;
- включенность родителей в деятельность по улучшению социально-педагогических условий;
- оценка текущей социально-психологической обстановки;
- профессиональный рост социального педагога.

Итак, деятельность социального педагога предполагает решение задач социального воспитания и социально-педагогической защиты ребенка, оказание ему необходимой психолого-педагогической поддержки. Так как качественный уровень образовательной системы, целью которой является

включение детей в процесс обучения и социального взаимодействия, напрямую связан с необходимостью найти индивидуальный подход к каждому обучающемуся, и особенно к ребенку с ООП, психолого-педагогическая поддержка, осуществляемая социальным педагогом, становится важнейшим условием эффективности образовательного процесса.

Литература

1. Денчева Р. П., Петкова-Илиева И. П. Социально-педагогические аспекты профессии социального педагога / воспитателя в работе с детьми, лишенными родительской опеки // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). Интернет-источник: moluch.ru/conf/ped/archive/187/9475 (дата обращения: 23.02.2019).
2. Мазурчук Н. И., Бутакова М. А. Актуальные проблемы инклюзивного образования в высших учебных заведениях // Высшее образование в России: история и современность сборник научных трудов. Екатеринбург, 2017. С. 143–149.
3. Мазурчук Н. И., Мазурчук Е. О. Инклюзивное образование: кадровый ресурс // Современная психология образования: проблемы и перспективы развития: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 2017. С. 247–252.
4. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учебник для вузов. М.: Академия, 2007. С. 26–59.
5. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога. М.: Сфера, 2005. 480 с.
6. Слостенин В. А. Социальный педагог и социальный работник: личность и профессия // Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт. Тула, 1993. С. 265–270.
7. Баранова Л. Д. Социальный педагог в школе (из опыта работы). Волгоград: Учитель, 2008. 187 с.
8. Торохтий В. С. Актуальные проблемы современной социальной педагогики (избранные статьи). М.: МГППУ, 2011. 280 с.

Л. М. Гамбург

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация. Статья посвящена вопросам социализации детей с девиантным поведением. Автор рассматривает пути решения проблем адаптации детей в общеобразовательном учреждении. Особое внимание уделяется работе с социальными проектами как одной из форм работы с детьми с девиантным поведением.

Ключевые слова: девиантное поведение, адаптация, дети, социальный проект.

Lubov M. Hamburg

SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH DEVIANT BEHAVIOR IN EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

Abstract. The article is devoted to the socialization of children with deviant behavior. The author considers ways to address the social adaptation of children in educational institution. Special attention to the work of the social projects as a form of work with “difficult” teenagers.

Keywords: deviant behavior, adaptation, kids, social project.

В настоящее время актуальной проблемой в реализации образовательного процесса в общеобразовательной школе является работа с детьми девиантного поведения.

Анализ публикаций в средствах массовой информации показывает, что, к большому сожалению, с каждым годом увеличивается число учащихся, не умеющих адаптироваться в условиях обостряющейся социальной напряженности, проявляющих девиантное поведение (употребление табака, алкоголя, наркотиков; агрессивность и проч.). Чаще всего, первые проявления отклоняющегося поведения наблюдаются в подростковом возрасте, что может объясняться относительно низким уровнем интеллектуального развития, незавершенностью процесса формирования личности, отрицательным влиянием семьи, ближайшего окружения, зависимостью подростка от требований группы и принятых в ней ценностных ориентации.

Не случайно А. С. Макаренко считал, что негативное поведение ребенка – это результат воздействия на него окружающей среды. В связи с этим великий педагог организовывал специализированные учреждения для девиантных подростков, реализовывал в них авторские подходы к перевоспитанию

данной категории детей. Например, такими учреждениями были «Колония им. Горького» под Полтавой и «Трудовая коммуна им. Дзержинского» под Харьковом.

В основу методик, используемых А. С. Макаренко, был положен принцип гуманизма. На примере его деятельности можно убедиться, насколько данный принцип важен в педагогической практике; понять, что необходимо видеть в ребенке не абстрактную единицу, а, прежде всего, личность со своим характером, сильными сторонами и слабостями. Ведь не случайно девиантных детей относят к группе «запущенных», «невоспитанных», «необученных». Проблема социализации таких детей и сегодня стоит особенно остро и имеет особую значимость. Социализация направлена на реализацию основополагающих функций развития индивида и общества:

- нормативно-регулятивная функция, формирующая и регулирующая жизнедеятельность человека в обществе посредством воздействия на него специальных социальных институтов, определяющих образ жизни данного общества во временном контексте;
- личностно-преобразовательная функция, индивидуализирующая человека посредством формирования потребностно-мотивационной сферы, идеалов и установок человека в системе социальных отношений;
- ценностно-ориентационная функция, формирующая систему ценностей определяющих образ жизни человека.

Современная ситуация, в которой оказалось наше общество, потребовала поиска новой модели общественного воспитания личности в открытой социальной среде, которое осуществляют сегодня все субъекты образовательного процесса: родители, социальный педагог, воспитатели, учителя, общественность и собственно сам ученик.

В связи с этим перед педагогами встает очень сложная задача: как сделать ученика активным заинтересованным субъектом образовательного процесса. Традиционные пассивные методы обучения и воспитания (лекции, беседы), в современной школе потеряли свою эффективность. Часто подростки встают против навязанных сверху правил, опоры на авторитет взрослых, поэтому нужны такие методы обучения и воспитания школьников способам эмоционального и социального саморегулирования, которые побудили бы подростков к творческому самовыражению, обогащению субъектного социального опыта.

Одним из результативных методов решения указанной проблемы является социальное проектирование, которое рассматривают в качестве средства развития социальной компетентности школьников. Привлечение детей к проектной деятельности решает несколько задач:

- привлечение к активной деятельности большого числа подростков;
- развитие у учащихся чувства самоуважения и ответственности;
- формирование навыков, важных для адаптации в социуме;
- формирование основных критериев социального «профиля» школьника (адекватность поведения, осознанность поступков и отношении, коммуникабельность).

Опыт нашей школы, в которой преобладающий состав семей: неполные, многодетные; большинство – малообеспеченные семьи; высокий процент (35 %) детей из социально незащищенных семей; есть воспитанники детского дома, показывает, что участие детей в социальном проектировании создает условия для раскрытия потенциальных талантов каждого ученика для их максимального развития, для умственного, духовного и физического совершенствования.

В особенности это значимо для детей с девиантным поведением. Во-первых, социальное проектирование позволяет повысить самооценку учащихся, которая в большинстве своем является либо завышенной, либо заниженной. Это объясняется тем, что часто успех вызывает у подростков переоценку своих возможностей, а неудача порождает чувство неуверенности и даже неполноценности. При завышенной самооценке поведение учащихся основывается на желании доказать свою исключительность, выделиться среди других. Такие подростки мало прислушиваются к советам родителей (или сотрудников детского дома), ироничны к попыткам учителей пробудить в них стремление к нравственному самосовершенствованию. Поведение ребят с заниженной самооценкой часто находится под внешним влиянием, зачастую случайным и нежелательным, чему способствует неуверенность в себе, боязнь выглядеть хуже других.

Обычно у нас в проектной деятельности участвуют разновозрастные группы детей, так как организация совместных творческих дел сохраняет преемственность школьных традиций, создает атмосферу товарищества, взаимопомощи и толерантности. В качестве примера рассмотрим проект, посвященный профилактике алкогольной зависимости.

Отправным моментом в ходе работы над проектом становится пробуждение интереса у детей к собственному здоровью. На первом этапе реализации проекта необходимо было выяснить, как общество относится к проблеме употребления алкоголя подростками. Для этого был проведен опрос среди жителей поселка «Малый Исток», в котором приняли участие 168 человек. На вопрос – «Что Вас больше всего волнует в поведении подростков?» – были получены ответы: курение – 48 %, употребление алкоголя – 55 %, агрессивность – 27 %, употребление наркотиков – 51 %, внешний вид – 21 %. Таким образом, результаты опроса выдвинули на первое место проблему употребления алкоголя среди подростков. Анкетный опрос, проведенный среди старшеклассников, показал, что 83 % подростков уже пробовали алкоголь.

Результаты проведенного исследования подтвердили актуальность обозначенной проблемы и побудили учащихся 7–8 классов к разработке и реализации социального проекта, направленного на профилактику употребления алкоголя подростками. Основными мероприятиями проекта стали:

- знакомство обучающихся 7–8 классов с приемами здорового образа жизни;
- пресс-конференции с наркологом и с инспектором по делам несовершеннолетних.

В результате учащиеся пришли к выводу, что только здоровый человек способен к успешной позитивной самореализации, к достижению жизненных целей. У подростков сформировалось негативное отношение к вредным привычкам, стала вырабатываться правильная линия поведения в опасных ситуациях. Многие подключились к новым социальным проектам, в частности посвященным добровольческой деятельности.

Таким образом, проектная деятельность позволяет усилить воспитательное воздействие на детей. Ответственность в добровольческих проектах – коллективная, и если кто-то выполнит свою работу плохо, то другие его осудят. А. С. Макаренко писал об этом: «Только участие в коллективном труде позволяет человеку выработать правильное, нравственное отношение к другим людям, родственную любовь и дружбу по отношению ко всякому трудящемуся, возмущение и осуждение по отношению к лентяю, человеку, уклоняющемуся от труда».

Исходя из всего вышесказанного, следует еще раз подчеркнуть значимость социального проектирования для социализации детей и подростков, и в особенности детей с девиантным поведением

Литература

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте (Психологическое исследование). М.: Просвещение, 1968. 464 с.
2. Голев А. Г. Педагогические аспекты антинаркологического воспитания : Учеб. метод. пособие по педагогике. Пятигорск: Изд-во Пятигор. гос. лингвист. ун-та, 2001. 84 с.
3. Караковский В. А. Стать человеком: Общечеловеческие ценности – основа учебно-воспитательного процесса. М.: Новая школа, 1993.

Е. В. Даутова

СЕМЬЯ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные факторы, влияющие на развитие зависимости от интернета у подростков. Также обсуждаются отношения между детьми и родителями в современном обществе. Описаны неверные стили воспитания, способствующие развитию аддиктивного поведения, такие как попустительски-снисходительный, демонстративный, педантично-подозрительный, жестко-авторитарный, увещательный, отстраненно-равнодушный. Приведены примеры исследований, в которых рассматривается представления интернет-зависимого подростка о родителе и его субъективное мнение о стилях и методах воспитания, характерных для его родителей. Анализируется понимание интернет-аддикции в отечественной и в зарубежной литературе. С опорой на результаты исследований ряда ученых, указанных в медико-психологической литературе, представлено значительное количество негативных последствий для подростков, возникающих по мере развития интернет-зависимости.

Ключевые слова: семья, интернет-аддикция, стиль воспитания, подростки, поведение.

Elizaveta V. Dautova

FAMILY AS A MAIN FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF INTERNET ADDICTION IN ADOLESCENTS

Abstract. This article identifies the main factors affecting the development of Internet dependence on adolescents. It also discusses trends in parenting in modern society. It was passing, demonstrative, pedantically suspicious, rigidly authoritarian, exhortative, detached and indifferent. Examples of studies are presented in which data are presented on the nature and aspects of upbringing characteristic of his parents. The concept of Internet addiction is analyzed in both domestic and foreign literature. As a result of the research, the number of negative consequences for adolescents, which determine the need to develop Internet addiction, was revealed.

Keyword: family, Internet addiction, parenting style, adolescents, behavior.

Семья как субъект педагогического взаимодействия оказывает существенное влияние на эмоциональное благополучие человека, социализацию личности, а также занимает ведущую позицию в формировании психического здоровья ребенка (О. Г. Алексеевец). Именно поэтому основными факторами, способствующими возникновению проблем в развитии детей, считаются характер

семейных отношений и стиль воспитания. В целом эмоциональная атмосфера в семье способствует развитию интернет-аддикции – психологической зависимости от использования сети интернет (М. Гриффитс).

К возникновению интернет-аддикции приводит нарушение в системе детско-родительских отношений, под которыми Р. В. Овчарова понимает систему, включающую совокупность ценностных ориентаций родителя, его установок и ожиданий, чувств, отношений и позиций, родительской ответственности и стиля семейного воспитания.

Далее остановимся на более подробном рассмотрении каждой из причин, вызывающих интернет-аддикцию у подростков в семье.

Первым детерминантом развития интернет-аддикции у подростков, по мнению Н. А. Устиновой, Г. М. Лазаренко, Ю. Е. Водяха, являются патологизирующие типы воспитания, которые часто формируют предрасположенность личности к аддикциям. В исследованиях С. А. Беличевой и О. Г. Алексеевца были выделены и описаны типичные неправильно сложившиеся педагогические стили, способствующие развитию аддиктивного поведения: попустительски-снисходительный, демонстративный, педантично-подозрительный, жестко-авторитарный, увещательный, отстраненно-равнодушный [1, с. 143]. О. А. Карабанова, М. М. Русинова, В. И. Гарбузов имеющие схожие позиции в рассмотрении данной проблемы, выявляют три типа неблагоприятного воспитания: эмоциональное отвержение, гиперсоциализирующее и эгоцентрическое воспитание [8, с. 169]. В свою очередь Э. Г. Эйдемиллер, И. В. Добряков, И. М. Никольская к числу вышеуказанных стилей воспитания относят также потворствующую гиперпротекцию, которая заключается в чрезмерном удовлетворении любых потребностей ребенка, в избавлении его от малейших трудностей, снижении мотивации к самостоятельному достижению результата, и доминирующую гиперпротекцию, для которой характерны гиперопека и контроль, что может послужить фактором формирования приспособленческого, конформного типа личности, зависимого от влияний окружающей микросферы. В. И. Гарбузов выделяет эмоциональное отвержение, которое заключается в пренебрежительном отношении к личности, отсутствии эмоциональной поддержки и эмпатии, насилии и жесткости [8, с. 169].

М. М. Русинова и О. Г. Алексеевца акцентируют внимание на следующих тенденциях родительских отношений в современном обществе: амбивалентность эмоционального принятия подростка со стороны матери, возрастание показателей враждебности со стороны отца, снижение директивности отца и возрастание автономности, замещение реальной помощи, заботы и поддержки со стороны матери формально-директивным стилем воспитания, высокая степень непоследовательности и противоречивости поведения матери и отца. Ю. Е. Водяха провела исследование о представлении интернет-зависимым подростком образа конкретного родителя (отца, матери), его субъективное мнение о стилях и методах воспитания, характерных для его родителей. Исходя из анализа полученных данных, психологи пришли к выводу о том, что подростки при описании образа матери акцентируют внимание на неприятии, непонимании и неодобрении воспитательной стратегии своей

матери, считая ее непоследовательной. Подростки отмечают, что она проявляет гиперопеку, не предоставляя право на свободу выбора или действий, что приводит к развитию инфантилизма и полной несамостоятельности. Однако при описании образа отца подростки демонстрируют более позитивное отношение к нему и понимание той стратегии, которую выбрал отец. Его стратегия не предполагает жестокости и авторитарности, исключает любое психологическое давление [1, с. 143]. Е. С. Коробко пришел к такому же выводу в своем исследовании, обнаружив тесную обратно-пропорциональную связь между характеристиками семейных отношений (принятие, сотрудничество, удовлетворенность отношениями со стороны матери) и уровнем интернет-аддикции в подростковом возрасте. Т. е. чем интенсивнее матери проявляют положительные эмоции, принимают подростка и настроены на эффективное взаимодействие, тем ниже уровень интернет-зависимости у данной возрастной категории [4, с. 35].

Следующей причиной являются регулярные семейные конфликты, которые Н. А. Устинова и Г. М. Лазаренко также относят к семейным детерминантам аддиктивного поведения подростков. Как вербализующиеся, так и скрытые конфликты в семьях, как правило, формируют у детей негативные черты личности (неуверенность в себе, агрессивность, замкнутость), которые впоследствии могут привести к аддиктивному поведению, стремлению уйти от реальности, получить положительные эмоции вне семьи.

По мнению исследователей, нарушение структурной целостности семьи является еще одним фактором развития зависимого поведения (О. Г. Алексеев и Н. А. Устинова). С каждым годом количество неполных семей возрастает. Результаты анализа данных показывают, что у 35 % выявленных интернет-аддиктов наблюдается структурная деформация семьи – отсутствует отец, 43 % подростков в данное время находятся без присмотра родителей, т. к. проживают и обучаются в отрыве от семьи [8, с. 169].

Таким образом, рассмотренные ранее научные исследования по данной проблеме (Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриевой, Л. О. Пережогин) показывают, что ключевым детерминантом формирования интернет-аддиктивного поведения являются детско-родительские отношения [5, с. 157].

Именно наличие в семье деструктивных отношений, патологизирующих стили воспитания, стратегии контроля родителей, не соответствующих возрастным особенностям детей, девиантного поведения отдельных членов семьи, отсутствие эмоциональной близости и психологически безопасной среды, высокий уровень стресса в семье, семейная нестабильность и иные семейные дисфункции оказывают первоочередное негативное воздействие на ребенка, что в дальнейшем служит основой для формирования личности, склонной к интернет-аддикции.

В зарубежной научной литературе (М. Гриффитс, Дж. Грохол, Дж. Морэйхан-Мартин, Дж. Сулер, М. Фенишел, К. Янг), как и в отечественной (А. Ю. Акопов, А. Е. Войскунский, А. В. Котляров, С. В. Краснова, И. В. Леонова, В. Д. Менделевич, В. Ю. Рыбников), существует несколько пониманий того, чем является интернет-аддикция [3, с. 46].

Впервые вопрос зависимости людей от сети в психологии был освещен в конце 1980-х гг. в трудах психиатра И. Гольдберга и психолога К. Янг. Именно И. Гольдберг сформулировал первый медицинский термин интернет-аддикция для описания патологического, непреодолимого влечения к использованию интернета. Под данным феноменом он понимал расстройство в результате использования интернета и компьютера, оказывающее пагубное воздействие на бытовую, учебную, социальную, рабочую, семейную, финансовую и психологическую сферы деятельности человека.

В свою очередь А. Ю. Березанцева, В. Г. Булыгина, Л. В. Абольян также исследуют феномен интернет-аддикции и понимают его как медицинскую проблему. Они говорят о том, что интернет-аддикция вызывает трансформацию личности, приводит к формированию новых и заострению имеющихся личностных расстройств. К наиболее часто выявляемым проблемам относят ряд соматических симптомов. У интернет-зависимых более высока вероятность возникновения аффективных и обсессивно-компульсивных расстройств с повышенным риском суицида, синдрома дефицита внимания с гиперактивностью, а также отмечается коморбидность со злоупотреблением веществ, приводящих к изменению сознания.

Несмотря на то что, в медико-психологической литературе детально представлено значительное количество негативных последствий, возникающих по мере усугубления интернет-зависимости, по утверждениям ряда ученых (А. Ю. Егоров, А. Е. Войскунский, В. Е. Малыгин, Н. С. Хомерики), интернет-аддикция не характеризуется аддиктивной природой в строгом смысле и не входит в современные классификации аддиктивного поведения [2, с. 57].

В научных работах некоторых ученых рассматривается психологическая сторона интернет-аддикции. Например, британский психолог Марк Гриффитс выдвинул гипотезу о том, что интернет-аддикция может формироваться на базе различных форм использования Интернета, т. е. как возможного средства коммуникации при отсутствии межличностного взаимодействия, наличии интереса к непосредственному содержанию сайта, при непосредственной социальной активности. В противовес позиции М. Гриффитса Дж. Кэнделл определил данный феномен как патологическую зависимость от Интернета, которая не связана с формой активности в сети.

В отечественной науке данное явление исследуется в трудах А. Ю. Егорова, который определяет интернет-аддикцию как одну из форм нехимических зависимостей, реализуемых посредством современных технологий [2, с. 57]. А. Ю. Егоров соглашается с позицией К. Янг, говоря о том, что интернет-аддикция представляет собой комплекс нескольких поведенческих зависимостей. Разделяя точку зрения Дж. Кэнделла, он приходит к выводу о том, что сеть является не объектом зависимости, а средством ее реализации.

В противовес данным позициям Кимберли Янг и В. Д. Менделевич описывают психолого-педагогический аспект интернет-аддикции, делая вывод о том, что данный феномен не является одним из психических расстройств. Они говорят, что это уникальная зависимость, которая может быть как адек-

ватной привязанностью, так и зависимым поведением, приводящим к психосоциальной дезадаптации.

Основными синонимами понятия интернет-аддикция в современной литературе являются интернет-зависимость, нетаголизм, интернет-поведенческая зависимость, виртуальная аддикция, избыточное/патологическое использование интернета, интернетомания.

В нашем исследовании мы придерживаемся определения К. Янг и будем рассматривать интернет-аддикцию как многомерное явление, включающее проявления эскейпизма – бегства в виртуальную реальность людей с целью освободиться от острого переживания неприятностей в реальной жизни.

Основными внешне наблюдаемыми характеристиками интернет-зависимости, если исходить из теоретического анализа психолого-педагогической литературы (С. Варламова, Е. Гончарова, И. Соколова, Т. Г. Киселева), являются такие ключевые проявления, как низкий уровень социально-психологической адаптации, затруднения в коммуникативной деятельности, низкая успеваемость в образовательных учреждениях, проблемы в межличностном взаимодействии вне интернета, низкий уровень самооценки, повышенные агрессивность и интровертированность [6, с. 33].

Чрезмерное, бесконтрольное, неосознанное проведение времени в интернет-пространстве оказывает пагубное влияние на детскую и подростковую психику. Вопрос виртуальной аддикции является одним из наиболее острых проблем в настоящее время, так как с каждым годом увеличивается число подростков, склонных к патологическому использованию интернета.

Как утверждают Е. С. Коробко, А. Ю. Березанцева, В. Г. Булыгина, Л. В. Аболъян, именно подростки являются основной группой риска, так как это наиболее уязвимый возраст для развития интернет-зависимости. Данные медико-психологических исследований подтверждают, что подростки гораздо быстрее взрослых людей приходят к психической деградации при появлении аддикций, т. к. именно в этом возрасте происходит интенсивное физиологическое развитие и перестройка гормонального фона в организме, что объясняет нестабильность эмоционального фона. Л. И. Окунева, Т. Г. Киселева также отмечают, что зависимость от виртуальной среды способствует неправильному восприятию подростком собственной личности и искажению объективной реальности, что затрудняет формирование дифференцированных и адекватных представлений о себе [5, с. 157].

Таким образом, предпосылки для возникновения аддиктивного поведения у подростка следует искать в стилях семейного воспитания, в микросоциуме, ведь полученный в детстве опыт оказывает основополагающее влияние на становление личности ребенка. Любая деформация семьи приводит к отрицательным последствиям в становлении личности ребенка: импульсивности, агрессивному поведению, неуверенности в себе, заниженной самооценке, чувству социальной отчужденности, низкой стрессоустойчивости и трудностям в установлении и поддержании отношений.

Литература

1. Водяха Ю. Е. Сравнительный анализ образа отца и образа матери у подростков с интернет-зависимостью // Педагогическое образование в России. 2015. № 1. С. 119–123.
2. Гребенникова Н. В. Характерологические особенности старших подростков, склонных к компьютерно-игровой зависимости // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2017. № 3. С. 56–67.
3. Киселёва Т. Г. Индивидуальные особенности подростков, предрасположенных к интернет-зависимости // Вестник КГУ. Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. №3. С. 46–50.
4. Коробко Е. С. Влияние отношений в диаде «мать-подросток» на уровень интернет-аддикции в подростковом возрасте // Научные стремления. 2012. № 4(4). С. 35–37.
5. Окунева Л. И. Факторы, обуславливающие формирование кибераддикции у подростков // Педагогическое образование в России. 2016. № 2. С. 157–162.
6. Окунева Л. И., Набойченко Е. С. Детерминанты формирования кибераддикции у социально депривированного подростка // Педиатрический вестник Южного Урала. 2016. № 1. С. 33–36.
7. Русинова М. М. Роль семьи в профилактике компьютерной зависимости учащихся // Национальная ассоциация ученых. 2015. № 5–3 (10) С. 72–75.
8. Устинова Н. А., Лазаренко Г. М. Семейные детерминанты аддиктивного поведения подростков // Социально-гуманитарные науки и глобальные проблемы современности: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 мая 2018 г.: в 4-х ч. Белгород: АПНИ, 2018. Часть IV. 172 с.

С. Я. Ермолич

СОЦИАЛИЗАЦИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются исследования в области социализации несовершеннолетних, анализируется содержание понятия «социализация», представлены концептуальные основания процесса социализации. Автором определено содержание и условия эффективного процесса социализации несовершеннолетних в воспитательно-оздоровительных учреждениях образования.

Ключевые слова: социализация, социализация несовершеннолетних, воспитательно-оздоровительные учреждения образования.

Svetlana Ya. Ermolich

SOCIALIZATION OF MINORS IN EDUCATIONAL AND RECREATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The article discusses research in the field of socialization of minors, analyzes the content "socialization", presents conceptual foundations of the process of socialization. The author determined the content and conditions of effective process of the socialization of minors in educational and health institutions.

Keywords: socialization, socialization of minors, educational and recreational institutions.

Современный этап развития общества обуславливает необходимость научного осмысления процесса социализации несовершеннолетних в условиях воспитательно-оздоровительных учреждений образования.

Междисциплинарные концептуальные основания социализации несовершеннолетних представлены в адаптивной, ролевой, критической, когнитивной, психоаналитической, психодинамической, классово-пролетарской концепциях, концепции социального научения, а также в социальной педагогике П. Наторпа и С. Френе, в педагогической системе М. Монтессори, вальфдорской и технократической педагогике и др.

Социологические исследования рассматривают процесс социализации с позиций взаимосвязи макро- и микросоциальных систем, общественных отношений, влияния институтов социализации, политических и культурологических факторов и т. п.

Психология исследует особенности социализации с учетом влияния когнитивных процессов, эмоциональной сферы личности, типа темперамен-

та, личностных особенностей и коммуникативных качеств. Исследования в области социальной психологии позволяют осознать влияние социума, субкультур, межличностных отношений в семье и детском коллективе на становление личности ребенка.

Особый интерес представляют социально-педагогические исследования в области социализации детей и подростков, которые рассматривают социализацию как управляемый и целенаправленный процесс формирования ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих конкретному обществу.

А. В. Мудрик представил историю становления социализации как области междисциплинарных исследований, охарактеризовал ведущие отечественные и зарубежные концепции социализации, раскрыл универсальные характеристики процесса социализации, влияние мега-, макро-, мезо- и микрофакторов на социализацию личности, рассмотрел человека как субъект и объект социализации, жертву процесса социализации и её неблагоприятных условий [5].

Н. Ф. Голованова проанализировала историю развития проблемы социализации ребенка в западной и отечественной философии, социальной психологии и педагогике XX в., обосновала современную педагогическую концепцию процесса социализации, раскрыла психолого-педагогические основы становления социального опыта ребенка [1].

Определенный вклад в становлении теории и практики социальной поддержки процесса социализации внесли работы по следующим вопросам: функциональное содержание и диагностика социализации учащихся (А. И. Кирилова, 2005), социализация одаренных детей (В. И. Панасюк, Л. И. Глазкова, 2006), социализация детей-сирот (Н. В. Никушкина, 2007; Д. Ч. Шоканова, 2012), социализация молодежи с девиантным поведением (Е. В. Корякина, 2004), гендерная социализация несовершеннолетних (Л. Г. Шалаева, 2003; А. В. Смирнова, 2006; Ю. В. Кобазова, 2009), социализация детей в семье (И. Ф. Дементьева, 2006), социализация младшего школьника с задержкой психического развития (Я. В. Рамодина, 2004), социализация младших школьников в игровой деятельности (Л. Г. Пак, 2004), личностная и профессиональная социализация школьников (В. В. Блащук, 2004; Р. Д. Гера, 2008), коммуникативная социализация личности учащегося (З. Х. Кумыкова, 2006), профессиональная социализация личности (Г. М. Евелькин, 2004; Л. Э. Пробст, 2004), социализация подростков с задержкой психического развития (Я. В. Бацына, 2005), правовая социализация (В. В. Федоров, 2005), социализация детей в неполной семье (Г. А. Кантемирова, 2008), этническая социализация (Е. П. Белинская, 2000), социализация детей-инвалидов (Г. Р. Зиатдинова, 2011; Н. П. Семененко, 2006), социализация детей с нарушениями речи (И. С. Зайцев, 2015) и др. Данные исследования раскрывают виды и особенности социализации различных категорий детей.

Несмотря на обширное использование термина «социализация» в трактовке процесса формирования личности под воздействием социальной среды, анализ научно-методической литературы показал многозначность его интерпретации. Социализация определяется как процесс становления

личности; включения человека в социальную практику; приобретение социальных качеств; усвоение социальных ценностей, культурных норм и общественного опыта; освоение социальных ролей; формирование идентичности; вхождение в культуру; совокупность всех социальных и психологических процессов, посредством которых индивид усваивает систему знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества; процесс включения индивида в систему общественных отношений и самостоятельное воспроизводство этих отношений и т. п.

В энциклопедической литературе выделяют различные виды социализации: полоролевая, семейно-бытовая, профессионально-трудовая, субкультурно-групповая, дифференциальная, первичная, повторная, предварительная, упреждающая, профессиональная, политическая, гендерная и др.

Социализация личности на разных этапах онтогенеза может проходить как стихийно, так и под целенаправленным воздействием института социализации – воспитательно-оздоровительного учреждения образования.

В Республике Беларусь разработана правовая основа организации воспитательного и оздоровительного процессов в условиях воспитательно-оздоровительных учреждений образования [2].

Воспитательно-оздоровительные учреждения образования (образовательно-оздоровительный центр и оздоровительный лагерь) осуществляют деятельность на основе гуманного отношения к личности ребенка с учетом его способностей, интересов, состояния здоровья, психофизических особенностей, педагогически обусловленного выбора образовательных программ, средств, форм и методов обучения и воспитания, организации оздоровления, обеспечивают приоритет социального воспитания как непрерывного процесса развития личности ребенка [4].

Отметим, что в воспитательно-оздоровительном учреждении образования ребенок имеет возможность функционирования в новой группе сверстников в условиях автономии от семьи и учебно-воспитательного коллектива школы.

В подростковом возрасте особое значение приобретает неформальное общение и взаимодействие со сверстниками. Группа сверстников (микрофактор социализации) выполняет следующие функции: «приобщение к культуре данного общества, к превалирующим в ней нормам; научение полоролевому поведению (через предъявление образцов поведения, приличествующего представителю каждого пола того или иного возраста и обсуждения неодобряемого поведения); научение поведению, соответствующему этнической, религиозной, региональной, социальной, профессиональной принадлежности членов группы; помощь членам в достижении автономии от общества, от возрастных и социальных затрат; создание условий своим членам для развития самосознания, для самоопределения, для самореализации и самоутверждения» [5, с. 178].

Макаренко А. С. считал участие в группировке необходимым условием для нормального становления личности подростка. В данной связи необходимо использование эффективных технологий организации временного детского коллектива в условиях воспитательно-оздоровительных учреждений образования.

Ключевую роль в осуществлении социально-педагогической работы играют личность и профессионализм воспитателя [3]. Организация летнего отдыха и оздоровления детей характеризуется использованием разнообразных методов и форм социально-педагогической работы. Эффективность социально-педагогической деятельности в каникулярный период определяется созданием условий для раскрытия способностей детей и реализации профессионально-творческого потенциала воспитателя, организацией содержательного досуга на основе свободного выбора детьми способов и форм жизнедеятельности с учетом их индивидуальных потребностей, стимулированием инициативы ребенка, распределением обязанностей между участниками лагерной смены, рациональным планированием эмоциональной и физической нагрузки детей в течение каждого дня смены и т. п.

Социальная ценность функционирования воспитательно-оздоровительных учреждений заключается в создании условий для социального развития и творческой самореализации ребенка, организации разнообразной социально-культурной деятельности, что способствуют всестороннему развитию личности, социальному воспитанию и самоактуализации. Воспитательно-оздоровительное учреждение можно охарактеризовать как гибкое, мобильное и максимально приспособляющееся к запросам и потребностям ребенка учреждения образования.

Социализация ребёнка в условиях воспитательно-оздоровительного учреждения рассматривается как результат освоения социальных ценностей, норм и навыков посредством включения в разнообразные виды деятельности.

На наш взгляд, эффективность процесса социализации обеспечивается созданием комплекса педагогических условий:

- целевое конструирование социально ориентированного содержания деятельности несовершеннолетних, актуализирующее самопознание, самореализацию и социальное обучение;
- организационно-методическое обеспечение процесса социализации (программы, проекты, методические рекомендации);
- актуализация субъектной позиции ребенка в развитии социальной компетентности;
- реализация педагогической поддержки ребенка в период его пребывания в воспитательно-оздоровительном учреждении образования.

Литература

1. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка: учеб. пособие. СПб.: Речь, 2004. 272 с.
2. Ермолич С. Я. Педагогические основы деятельности участников студенческих отрядов в воспитательно-оздоровительных учреждениях образования: учеб.-метод. пособие. Мн.: БГПУ, 2017. 188 с.
3. Ермолич С. Я. Педагогическая практика в воспитательно-оздоровительных учреждениях образования: учеб.-метод. пособие. Мн.: БГПУ, 2019. 92 с.
4. Ермолич С. Я. Социально-педагогическая деятельность в воспитательно-оздоровительных учреждениях образования: учеб.-метод. пособие. Мн.: РИВШ, 2015. 200 с.
5. Мудрик А. В. Социализация человека: учеб. пособие. М.: Академия, 2004. 304 с.

Т. Г. Крылова

ПОВЫШЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА НЕПОЛНОЙ СЕМЬИ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье раскрываются проблемы современной неполной семьи, рассматриваются методы работы с неполной семьей в условиях школы с целью повышения ее социального статуса.

Ключевые слова: неполная семья, ребенок из неполной семьи, социальный статус, социальный педагог, деятельность социального педагога, социализация.

Tatyana G. Krylova

IMPROVMENT OF SOCIAL STATUS OF INCOMPLETE FAMILY IN THE CONDITIONS OF THE SCHOOL

Abstract. The problems of modern incomplete family open up in the article, the methods of work with incomplete family are examined in the conditions of school with the purpose of improvment of social status of incomplete family.

Keywords: incomplete family, child from an incomplete family, social status, social teacher, social teacher activity, socialization.

Тема данной статьи актуальна, так как в современном российском обществе наблюдается кризис семьи. Это выражается в постоянном увеличении числа разводов и, как следствие, неполных семей. Следует отметить, что неполная семья не всегда выполняет на должном уровне свои социально обусловленные функции, в частности воспитательную. Это, в свою очередь, приводит к возникновению трудностей в социализации детей, воспитывающихся в неполных семьях. Ребята могут замыкаться в себе или, наоборот, проявлять агрессию. Это определяет необходимость в реализации социально-педагогической деятельности, направленной на повышение социального статуса неполной семьи в условиях школы.

Под социально-педагогической деятельностью мы здесь понимаем разновидность профессиональной деятельности, направленную на оказание помощи различным категориям населения в социализации; на создание условий для их успешной самореализации [3, с. 97].

В школе социально-педагогическую деятельность могут реализовывать педагоги, классный руководитель, психолог, представители администрации. Но наиболее компетентным специалистом выступает социальный педагог.

Он не просто анализирует информацию о роли социального воспитания в неполных семьях, но и создает социально-педагогическую модель взаимодействия с неполной семьей, с помощью которой можно повысить ее социальный статус.

Отметим, что семьи в нашем обществе имеют неравный доступ к социальным благам. И часто неполные семьи отличаются низким уровнем материального достатка, что, в свою очередь, является одной из основных причин их низкого социального статуса. Это отражается на социализации ребенка из неполной семьи.

Вышесказанное определяет следующие направления социально-педагогической деятельности:

- работа непосредственно с семьей;
- работа с ребенком из неполной семьи.

Так, по отношению к неполной семье могут использоваться такие формы социально-педагогической деятельности, как организация психолого-педагогического консультирования, защита прав семьи, сопровождение семьи, просветительские программы для родителей и т. п. [3, с. 173]. В рамках указанных форм могут использоваться разнообразные социально-педагогические технологии в соответствии с выбранным подходом. Одним из таких подходов является голографический. Методологическую основу этого подхода разработал А. С. Белкин. Так, по мнению А. С. Белкина, под голографическим подходом подразумевается система способов, технологий в образовании, направленная на объёмное, многомерное изучение знания, соответствующее особенностям многомерности восприятия окружающего мира и запаса жизненного опыта [1]. Данный подход дает возможность изучить проблему низкого социального статуса неполной семьи с нескольких позиций, нескольких ракурсов, имеющих различные интерпретации. На пересечении деятельности социального педагога находятся общие цели, методы, средства, которые необходимо использовать при голографическом подходе для повышения социального статуса неполной семьи в условиях общеобразовательного учреждения. Роль социального педагога при проведении таких мероприятий велика, так как именно он знает о проблемах неполных семей и индивидуальные особенности детей.

Рассмотрим методы, используемые в рамках социально-педагогической деятельности с неполной семьей в школе. С целью повышения социального статуса неполной семьи необходимо дать ей реализоваться посредством создания ситуации успеха. Большим воспитательным потенциалом в данном случае обладает собрание. Оно мотивирует учеников из неполных семей на активную деятельность. Собрание является школой общения. Родители после собраний должны уходить из школы с чувством удовлетворения, желания развиваться совместно с детьми.

Социальный педагог может повышать социальный статус неполных семей с помощью эстетических и этнических составляющих образования. Реализация этих составляющих в условиях школы возможна благодаря тому, что школа становится открытой социально-педагогической системой, открытой

для межгруппового общения детей и взрослых. Существуют различные модели школ: школа продленного дня с клубными формами, школа с разновозрастным объединением, сельская школа как культурно-педагогический центр села, школа с социально-педагогическими службами.

Одно из основных направлений деятельности социального педагога – это формирование педагогической культуры одиноких родителей. Им часто недостает этических, юридических, психологических и педагогических знаний, важнейших практических умений. Одна из задач консультирования родителей, воспитывающих ребенка в одиночку, состоит в том, чтобы не допустить снижения их самооценки и укрепить их стремление активно решать возникающие проблемы, т. е. «снять ощущение беспомощности».

С целью повышения педагогической культуры родителей возможно использование педагогического практикума. На нем одинокие родители получают различные задания. Например: прочитать статьи предлагаемых журналов и газет, проанализировать микроклимат в своей семье. Для прочтения можно рекомендовать книгу В. И. Гарбузова «Воспитание ребенка», в частности, главы «Если в семье нет мужчины».

Социально-педагогическая деятельность с ребенком из неполной семьи возможна через вовлечение в трудовую деятельность класса, школы. Это делается неслучайно, с помощью такого метода удастся поднять авторитет ребенка в глазах его товарищей. При этом используется прием «даю шанс» (А. С. Белкин). Смысл этого приема состоит в том, что часто в неполных семьях родители ориентированы на активное привлечение детей к выполнению хозяйственных обязанностей. Дети из неполных семей чаще помогают в уборке квартиры, приготовлении пищи, мытье посуды, починке одежды и бытовых приборов, заботе о младших братьях и сестрах. Поэтому такой ребенок может хорошо справиться с заданием и научить этому других. Совместная трудовая деятельность может быть организована во внеурочное время в виде субботников, различных рейдов. Родителям необходимо знать, что совместная трудовая деятельность дома или на приусадебном участке имеет большое значение для неполной семьи, это укрепляет семейные связи и помогает компенсировать отсутствие второго родителя (особенно для мальчиков, которые растут без отца).

Одним из важных пунктов деятельности социального педагога по повышению социального статуса неполной семьи является использование средств физической культуры и спорта. Это дает возможность укрепить здоровья всех членов неполных семей, поддержать их высокую работоспособность, профилактировать правонарушения, преодолеть вредные привычки, реализовать конституционные права всех членов общества на равный доступ к занятиям физической культурой. Дети и родители из неполных семей должны:

- иметь информацию о наличии в школе спортивных секций, кружков, клубов;
- привлекаться к участию в проводимых в школе спортивных мероприятиях;
- встречаться с известными деятелями физической культуры и спорта.

В работе с неполной семьей и ребенком из неполной семьи необходимо учитывать опыт выдающихся педагогов. А. С. Макаренко выдвигал идею влияния на семью через ученика. Он был против вызова родителей в школу, так как считал, что квалифицированный педагог должен воспитывать детей и через них вносить положительное влияние в семью [2].

В процессе реализации конструктивного взаимодействия с неполной семьей важно учитывать опыт еще одного выдающегося отечественного педагога – В. А. Сухомлинского. Он советовал родителям присматриваться, тянутся ли их дети к дому, к семье, радуются ли общению в кругу семьи. – В. А. Сухомлинский рекомендовал родителям не быть жестокими с детьми, а также не потакать всем их капризам, а учителям изучать своих учеников, быть особенно внимательным к тем, кто растет без отцов. Большое внимание уделял педагог содружеству семьи и школы [4]. Так, по его мнению, родителей и детей необходимо вовлекать в досуговую деятельность. И действительно, исследования показывают, что вовлечение неполной семьи в досуговую деятельность помогает одиноким родителям отвлечься от бытовых проблем, снять напряжение, забыть свои неприятности.

Подводя итог вышесказанному, еще раз отметим, что неполная семья как социальный институт обладает большими возможностями для социализации ребенка. Для наиболее результативной работы по повышению социального статуса неполной семьи в условиях школы необходимо использовать модель «Повышение социального статуса неполной семьи» (на основе голографического подхода), т. к. она дает возможность анализировать и решать поставленные задачи комплексно, находить и раскрывать пути решения проблем, которые могут возникнуть в социализации ребенка.

Литература

1. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики: учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2000. 192 с.
2. Макаренко А. С. О воспитании / сост. В. С. Хелемендик. М.: Политиздат, 1988. 256 с.
3. Социальная педагогика: учебник / М. А. Галагузова, М. А. Беляева, Ю. Н. Галагузова [и др.] / под общ. ред. М. А. Галагузовой. М.: ИНФРА-М, 2016. 320 с.
4. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека: (Этика коммунистического воспитания). Педагогическое наследие / Сост. О. В. Сухомлинская. М.: Педагогика, 1990. 288 с.

Н. И. Мазурчук, М. Багинова, И. Е. Байков

ЭТАПЫ ВОСПИТАНИЯ ОТНОШЕНИЙ СОТРУДНИЧЕСТВА В ШКОЛЕ

Аннотация. В условиях конкуренции на рынке труда гораздо больше возможностей и перспектив у школьников, способных к продуктивному сотрудничеству, обладающих умениями формулировать свою точку зрения, выяснять точки зрения своих партнеров, обнаруживать разницу точек зрения, пытаться разрешить разногласия с помощью логических аргументов. В этих условиях вновь актуализируется проблема воспитания отношений сотрудничества. Авторы статьи, анализируя имеющийся в научной литературе опыт рассмотрения данной проблемы, представляют технологический аспект ее решения – поэтапное движение к развитым отношениям сотрудничества.

Ключевые слова: сотрудничество, отношения сотрудничества, воспитание отношений сотрудничества, диалог, полилог.

Nina I. Mazurchuk, Mgr. Maria Baginova, Igor E. Baikov

THE STAGES OF EDUCATION COLLABORATIVE RELATIONSHIPS IN SCHOOL

Abstract. In the context of increasing competition in the labor market, there are much more opportunities and prospects for schoolchild who are capable of productive cooperation, who have the ability to formulate their point of view, to find out the points of view of their partners, to find out the difference of points of view, to try to resolve differences with the help of logical arguments. In these circumstances, again actualizarea fostering collaborative relationships. The authors of the article, analyzing the existing experience in the scientific literature of this problem, represent the technological aspect of its solution – a step-by-step movement to the developed relations of cooperation.

Keyword: collaboration, cooperation, nurturing collaborative relationships, dialogue, polylogue.

Проблема воспитания отношений сотрудничества в зарубежной и отечественной педагогической науке, теории и практике образования поднимается с неизменным постоянством, однако до последнего времени не решена [1]. В своих трудах и практической деятельности Я. А. Коменский, А. С. Макаренко, И. Г. Песталоцци, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский доказывали, что только при сотрудничестве детей и воспитателей можно получить самые желаемые результаты.

Опираясь на идеи А. С. Макаренко о воспитании коллектива и личности [5], мы начинаем говорить о воспитании таких отношений сотрудничества, которые не разрушают индивидуальность и вместе с тем сохраняют социокультурные связи личности, поскольку отношения сотрудничества являются

разновидностью социальных отношений. При этом А. С. Макаренко предостерегает от ошибок двух видов:

- стремления «втиснуть человека в стандартный шаблон»;
- гипертрофии «индивидуального» подхода [5].

Он говорит о создании метода, который «будучи общим и единым, в то же время дает возможность каждой отдельной личности развивать свои особенности, сохраняя свою индивидуальность» [5]. В этом случае, отмечает А. С. Макаренко, коллектив будет формироваться как общность людей, авторитетных по отношению друг к другу.

На современном этапе воспитание отношений сотрудничества связано с необходимостью подготовки обучающихся к жизнедеятельности в новых условиях, в которых на смену обучающим практикам приходят образовательные технологии сотрудничества, под коими понимают совместную, взаимосвязанную деятельность, построенную на демократических принципах и ориентированную на достижение осознаваемых лично и социально значимых целей. Сотрудничество предусматривает:

- четкое разграничение функций сотрудничающих сторон;
- равноправное партнерство;
- взаимную помощь в достижении цели совместной деятельности [2].

В этой связи в школьной практике необходимо качественное научное, методическое и технологическое обеспечение воспитания отношений сотрудничества.

Обобщая представленный в научной литературе опыт воспитания отношений сотрудничества, попытаемся в рамках нашей статьи выделить ряд этапов в этом процессе.

Первый этап нацелен на осознание школьниками необходимости установления отношений сотрудничества в системах «учитель – ученик», «ученик – ученик». В этой связи, во-первых, необходимо устранить сложности в коммуникации в первой системе отношений, вызванные активной позицией учителя и пассивной позицией ученика. Учитель на первом этапе в этой системе отношений – источник информации, контролер, чаще всего – ингибитор. Эта позиция не предполагает наличие интереса к личности и затрудняет организацию диалога, полилога, а с ними и формирование отношений сотрудничества. Во-вторых, требуется предупредить появление диффузных микрогрупп, изгоев и процессов самоизоляции в системе «ученик – ученик». Эти явления в рассматриваемой системе чаще всего связаны с нарушением ценностно-ориентационного единства класса как социальной группы, что в значительной мере снижает воспитательные возможности коллектива. В этих условиях гораздо больше перспектив у технологии сотрудничества, технологии создания ситуации успеха, витагенного образования как технологии XXI века, обеспечивающих признание ценности каждого ребенка и коллектива в целом. Усиление фасилитационной позиции учителя, психологический настрой школьников, осознание уникальности каждого на данном этапе позволит сформировать стремление к сотрудничеству в парадигме «учитель – уче-

ник», сориентировать каждого школьника на диалог с самим собой, на самопознание, на диалог с другими.

Организация учителем диалога мотивирует школьников на выявление позиции автора, другого школьника, учителя, выявление собственной позиции. Наблюдается постепенный переход ко второму этапу воспитания отношений сотрудничества, основной целью которого является формирование мотивации на самопознание и интереса к личности другого. Указанная цель реализуется через создание условий для полилога («ученик – его „Я“»; «ученик – ученик», «ученик – учитель», «ученик – участник социальных отношений»).

К сложностям второго этапа воспитания отношений сотрудничества относятся последствия, связанные с пассивной позицией школьников на первом этапе:

- зависимость школьников от мнения учителя;
- недостаток личного опыта, неумение его актуализировать;
- отсутствие способности к самоанализу, неадекватная самооценка.

В силу этого на данном этапе сохраняется низкий уровень активности школьников, однако включение школьников в полилог позволяет им открыть себя и других. Стоит заметить, что на данном этапе речь о полной консолидации еще не идет. Здесь учитель имеет позицию сопровождающего, в его задачи входит:

- установление контакта со школьниками;
- завоевание авторитета;
- организация полилога (прежде всего со своим внутренним миром, а затем с учителем).

Противоречие между актуальными умениями и навыками сотрудничества и более высокими требованиями к ним со стороны учителя является основанием для перехода на третий этап воспитания отношений сотрудничества. Целевой установкой данного этапа является формирование мотива к сотрудничеству и умений работать в группе. Основная задача – организация полилога («ученик – его „Я“», «ученик – ученик», «ученик – учитель», «ученик – участник социальных отношений»). Активность школьников повышается за счет включения их в ролевые игры наряду с беседами и мыслительными играми, используемыми на втором этапе. На третьем этапе наблюдается создание постоянных микрогрупп, что способствует формированию социально значимой мотивации, умений школьников работать в группе: выслушать мнение другого, сформулировать свое мнение, аргументировать свою точку зрения, услышать точку зрения другого и т. п. Отсутствие конкуренции между микрогруппами – положительная тенденция в воспитании отношений сотрудничества на третьем этапе, появление конкуренции – главное препятствие. В системе отношений «учитель – ученик» наблюдается смещение акцентов в сторону самостоятельности школьников в оценке собственного опыта, мнения, продуктивности. Происходит смена позиций в диаде «учитель – ученик», постепенно начинает доминировать позиция

«ученик – учитель», что является основанием для перехода на четвертый этап в воспитании отношений сотрудничества.

Четвертый этап заключается в передаче организационной функции учителя школьникам. На данном этапе формируются умения, необходимые для исполнения функциональной роли исследователя, оппонента, рецензента и др. Переход от организации полилога к управлению им – задача четвертого этапа. В нем доминируют системы «ученик – его „Я“»; «ученик – ученик», «ученик – участник социальных отношений». На данном этапе формируются подвижные микрогруппы, что обусловлено включением школьников в различные виды деятельности, связанные с анализом ситуации. Риск возникновения конкуренции между ними снижается. Принятие на себя функций учителя позволяет школьникам стать его равноправными партнерами, при этом нельзя не заметить, что инициатива в организации отношений сотрудничества исходит от учителя, она как бы задается школьникам извне (переход к скрытой координации). У самих школьников потребность в отношениях сотрудничества еще не сформировалась.

Формирование потребности в отношениях сотрудничества становится целью пятого этапа. Доминирование скрытой координации с опорой на лидерские и профессиональные качества учителя в организации полилога – задача данного этапа.

Постановка перед школьниками проблемных вопросов, требующих их коллективного разрешения, способствует выработке умений рассуждать, доказывать или опровергать точку зрения. Дискуссионный характер работы повышает активность школьников и продуктивность их деятельности. Отношения в диаде «ученик – учитель» играют второстепенную роль.

Стабилизация отношений сотрудничества между школьниками через координацию многостороннего полилога происходит на шестом этапе. Опора на их потребности и мотивы – основное условие в этом процессе. На данном этапе ориентация на самопознание, характерная для предыдущих этапов, отходит на второй план. Большую ценность для школьников имеет социально значимая мотивация. При этом идет открытый диалог между учителем и школьниками, а также между самими школьниками, где учитель становится партнером детей в организации процесса сотрудничества. Это свидетельствует о выходе отношений сотрудничества на качественно новый уровень – развитые отношения сотрудничества.

Таким образом, воспитание отношений сотрудничества – проблема, волнующая умы ученых на разных этапах развития педагогической науки и практики. Смещение акцентов в этом процессе связано с развитием гуманной педагогики. Это технологичный процесс, представляющий пошаговое, поэтапное движение. Можно сделать вывод о том, что наряду с отвечающими современности концепциями, определяющими последовательность воспитания отношений сотрудничества, личностно ориентированный и системно-деятельностный подходы являются наиболее перспективными. Они позволяют выстраивать многосторонний полилог (идеи системного подхода)

и формировать у его участников умения сотрудничества на основе активного включения их в продуктивную деятельность (идеи деятельностного подхода).

Литература

1. Амоношвили Ш. А. Педагогика сотрудничества – момент истины // Семья и школа. 1988. № 9.
2. Белкин А. С. ВитAGENное образование. Голографический подход. Екатеринбург, 1999. 147 с.
3. Коменский Я. А. Великая дидактика // Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1989. 416 с.
4. Коротаева Е. В. Основы педагогики взаимодействий. Екатеринбург: УрГПУ, 1996. 203 с.
5. Макаренко А. С. О коммунистическом воспитании. Баку, 1953. 536 с.
6. Немов Р. С. Путь к коллективу: книга для учителей о психологии ученического коллектива. М., 1988. 144 с.
7. Перетягина Н. Н. Воспитание отношений сотрудничества путем актуализации витAGENного опыта старшеклассников в процессе преподавания литературы в средней школе. Екатеринбург: УрГПУ, 2002. 222 с.
8. Петровский В. А. Личность: феномен субъектности. Ростов н/Д, 1993. 67 с.
9. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев: Радянська школа, 1969. 246 с.
10. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина. М.: Молодая гвардия, 1971. 336 с.
11. Ушинский К. Д. Предисловие к монографии «Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии» // Собр. соч. : В 10 т. Т. 5. М.: Педагогика, 1990. С. 11–15.

В. В. Мишарин, Е. А. Казаева, И. В. Мустафина

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОДРОСТКОВ:
ОПЫТ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ
В СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СОЧИНСКОГО КОНЦЕРТНО-ФИЛАРМОНИЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ

Аннотация. В статье представлен опыт работы по решению проблемы профилактики девиантного поведения несовершеннолетних в дополнительном образовании. Иллюстрируются результаты научного исследования в рамках диссертационной работы автора, а также его практическая реализация на базе Сочинского концертно-филармонического объединения (СКФО).

Ключевые слова: социализация, профилактика, девиантное поведение, дополнительное образование, социально-культурная деятельность.

Vladimir V. Misharin, Evgeniya A. Kazaeva, Irina V. Mustafina

SOCIALIZATION OF ADOLESCENTS:
EXPERIENCE IN PREVENTING DEVIANT BEHAVIOR
IN SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITIES SOCHI
CONCERT PHILHARMONIC ASSOCIATION

Abstract. The article presents the experience of solving the problem of preventing the deviant behavior of minors in additional education. Illustrates the results of scientific research in the framework of the author's dissertation work, as well as its practical implementation on the basis of the Sochi Concert Philharmonic Association (NCFD).

Keywords: socialization, prevention, deviant behavior, additional education, socio-cultural activities.

Подростки особенно уязвимы и податливы к отрицательным влияниям окружающей среды. Подростковый период развития характеризуется существенными изменениями всех сторон личности – психики, физиологии, взаимоотношений с окружающим миром, что определяет всю его дальнейшую жизнь. Именно в этот период происходит переход от опекаемого взрослыми детства к самостоятельности, смена привычного школьного обучения на другие виды социальной деятельности, а также бурная гормональная перестройка организма, что провоцирует девиантное поведение. В связи с этим именно профилактическая работа по недопущению и предотвращению девиантных форм поведения у подростков представляет несомненный интерес для педа-

гогической науки и практики и является необходимым условием обогащения социально-педагогической практики работы с детьми-подростками.

Включение в воспитательный процесс учреждений культуры, исполнительских искусств, дополнительного образования проектных форм социально-культурной деятельности позволяет эффективно решать задачу развития способности преобразования личности и умений взаимодействия с людьми и окружающим миром и, тем самым, снизить риск отклоняющегося поведения. Большое внимание в организации профилактики девиантного поведения подростков должно уделяться развивающим личность формам социально-культурной деятельности, так как организация их свободного времени требует особо тщательного внимания, поскольку бессодержательно проводимый досуг является одной из причин отклоняющегося поведения. Потенциал социально-культурной деятельности состоит в регулировании процессов социализации и индивидуализации личности несовершеннолетних, то есть в социальном воспитании и развитии, осуществляемых в формах досуговой деятельности, направленной на рациональную и содержательную организацию свободного времени в целях самосовершенствования, развития физического и духовного здоровья [8].

Все это актуализирует поиск путей включения подростков в социально приемлемую систему связей и отношений, открытию новых жизненных перспектив, установок личности, создает предпосылки для формирования законопослушного, высоко нравственного поведения.

Использование возможностей социально-культурной деятельности является, на наш взгляд, одним из важных факторов решения проблемы профилактики девиантного поведения подростков и развития позитивно направленной личности, а также основой для разработки и реализации структурно-функциональной модели профилактики девиантного поведения подростков, инструментально обеспечивающей данный процесс.

Важной составляющей решения обозначенной проблемы становится профилактика девиантного поведения детей и подростков. Главная роль в этом направлении принадлежит социально-культурным институтам, поскольку именно в этих учреждениях подростки находятся в зоне социального контроля и влияния педагогических коллективов. Поэтому решающим фактором профилактики девиантного поведения должна стать педагогически управляемая социокультурная среда, выступающая для обучаемых условием социализации и пространством личностного развития.

В деятельности Сочинского концертно-филармонического объединения (СКФО) особое внимание уделяется профилактике девиантного поведения подростков средствами театрально-концертной и филармонической деятельности. В работу СКФО внедряются материалы научных исследований, проводится работа по формированию устойчивых связей с педагогической общественностью и сетью учреждений дополнительного образования в мультипликативных целях:

- расширение и укрепление зрительских аудиторий СКФО;
- профилактика девиантного поведения детей и подростков;

– разработка и внедрение инновационных форм социокультурной деятельности.

В 2018 году в рамках решения обозначенной проблемы В. В. Мишариным защищено диссертационное исследование на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по теме «Профилактика девиантного поведения подростков средствами социально-культурной деятельности учреждений дополнительного образования» (далее по тексту – исследование).

Ключевыми в исследовании являются понятия «профилактика девиантного поведения подростков средствами социально-культурной деятельности», «позитивная направленность личности».

Под профилактикой девиантного поведения средствами социально-культурной деятельности мы понимаем специально организованный процесс, с использованием форм, методов и средств социально-культурной деятельности, направленный на формирование ответственного поведения, развитие личностных ресурсов и совершенствование различных стратегий социального поведения.

Под «позитивной направленностью» автором понимается сформированность таких качеств (активность, инициативность, ответственность и др.), которые характеризуют личность как человека свободно, самостоятельно и активно определяющего свое место в жизни, принятие определенной жизненной позиции, способность влиять на собственную жизнь посредством активного включения в социально-культурную деятельность, направленную на раскрытие коммуникативных и творческих способностей.

Разработана и обоснована модель профилактики девиантного поведения подростков средствами социально-культурной деятельности в дополнительном образовании, в деятельности учреждений культуры и исполнительских искусств может успешно функционировать и развиваться при соблюдении совокупности определенных педагогических условий, которая учитывает содержание познавательной и творческой деятельности подростков, социальный заказ общества, следование педагогическим принципам, возможности системного, социокультурного, личностно-ориентированного и деятельностного подходов и включает в себя:

а) применение преддевиантной диагностики и профилактики отклоняющегося поведения подростков;

б) развитие общечеловеческих ценностей и гуманных отношений в детском коллективе;

в) организация партисипативных отношений субъектов образовательной среды учреждений дополнительного образования [9].

В контексте последнего педагогического условия особое внимание важно уделять сотворчеству подростков, проявляющемуся через волонтерскую, познавательную, театрально-концертную виды деятельности, организацию коллективных творческих дел, представляющих собой своего рода социальные акции, типа – «Наши подарки ветеранам», «Тропе здоровья – наши руки» (уборка прогулочных площадок, изготовление кормушек для птиц и т. д.), «Помощь братьям нашим меньшим» (оказание помощи приютам для животных и др.).

Также в СКФО успешно реализуется комплекс проектных форм социальной активности, среди которых – Корпоративная филармоническая целевая программа (КФЦП) СКФО «Формирование целевых аудиторий для театрально-филармонической деятельности в г. Сочи «Можно ли жить без музыки?», целью которой является возрождение культуры систематического коллективного и семейного посещения концертов, представлений, зрелищных и культурно-просветительских мероприятий [11].

Данный программный цикл используется в совместной деятельности артистов Сочинской филармонии, маркетологов СКФО и педагогов с подростковыми коллективами для специально ориентированного включения подростков в этический диалог с макро- и микросоциумом, толерантное взаимодействие, эмпатийное восприятие окружающей действительности и культуру общения и поведения подростков.

Проведенное исследование и дальнейшая работа по решению обозначенной проблемы позволяет сделать следующие выводы:

1. Актуальность проблемы профилактики девиантного поведения подростков средствами социально-культурной деятельности определяется необходимостью преддевиантной диагностики и своевременной профилактики отклоняющегося поведения подростков с учетом современных требований организации обучения и воспитания, предъявляемых обществом к детям в новых социально-экономических и правовых условиях.

2. Изучено и проанализировано текущее состояние проблемы профилактики девиантного поведения подростков средствами социально-культурной деятельности в дополнительном образовании для определения направленности и содержания исследования.

3. Уточнена понятийно-терминологическая конструкция понятий «профилактика девиантного поведения подростков средствами социально-культурной деятельности», «позитивная направленность личности». Выявлена теоретико-методологическая основа профилактики девиантного поведения подростков средствами социально-культурной деятельности в дополнительном образовании и представлена в виде синтеза системного, личностно-ориентированного, социокультурного и деятельностного подходов.

4. Представлена структурно-функциональная модель профилактики девиантного поведения подростков средствами социально-культурной деятельности в дополнительном образовании, образованной системой взаимосвязанных компонентов (цель, подходы, принципы, функции, условия, этапы, результат) и содержательно-интегративных блоков (целевой, процессуальный, оценочно-результативный), базирующихся на принципах профилактики девиантного поведения подростков (антропологическом, деятельностном, культурологическом, социализации, парциальности, профилактической направленности) средствами социально-культурной деятельности в учреждениях дополнительного образования, обеспечивающих интеграцию социально-образовательного пространства учреждений дополнительного образования, культуры и исполнительских искусств.

5. Реализован комплекс педагогических условий профилактики девиантного поведения подростков средствами социально-культурной деятельности в дополнительном образовании.

6. Проверена эффективность созданной модели и условий профилактики девиантного поведения подростков средствами социально-культурной деятельности с помощью опытно-экспериментальной работы в учреждениях дополнительного образования. Педагогический эксперимент показал, что внедрение модели профилактики девиантного поведения подростков средствами социально-культурной деятельности в систему дополнительного образования способствует достижению положительных результатов [9].

В то же время в результате исследования открываются и другие возможности проектирования и внедрения модели профилактики девиантного поведения детей и подростков средствами социально-культурной деятельности в деятельности учреждений культуры и исполнительских искусств на стыке межведомственного взаимодействия, а именно:

- разработка альтернативных методик преддевиантной диагностики и своевременной профилактики отклоняющегося поведения подростков;
- конкретизация критериев и показателей определения уровней сформированности позитивной направленности поведения детей и подростков;
- углубление процессуального обеспечения профилактики девиантного поведения подростков средствами социально-культурной деятельности в дополнительном образовании с учетом реализации принципа преемственности при взаимодействии разных уровней образования.

Литература

1. Васягина Н. Н. Делинквентность подростков: причины, особенности, профилактика // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология: материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. 2016. С. 15–23.
2. Васягина Н. Н. Межведомственное взаимодействие и социальное партнерство в профилактике делинквентного поведения подростков // Педагогическое образование в России. 2016. № 9. С. 117–122.
3. Васягина Н. Н. Делинквентное поведение подростков: феноменология, причины, возможности профилактики // Вестник практической психологии образования. 2018. № 1–2 (54–55). С. 12–17.
4. Вахрамеева О. А. Социально-культурная деятельность интернатных учреждений как фактор профилактики девиантного поведения детей-сирот: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2012. 21 с.
5. Казаева Е. А. Педагогическая поддержка детей старшего дошкольного возраста с отклоняющимся поведением как актуальная проблема теории и методики дошкольного образования // Актуальные проблемы психологии образования: коллективная монография. Екатеринбург, 2015. С. 261–284.
6. Казаева Е. А. Программа преддевиантной диагностики и профилактики отклоняющегося поведения детей старшего дошкольного возраста // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 635–639.
7. Казаева Е. А. Теоретико-методическая основа педагогической поддержки детей старшего дошкольного возраста с отклоняющимся поведением // Актуальные проблемы развития личности: сборник научных трудов / под науч. ред. Н. Н. Васягиной, Е. А. Казаевой. Екатеринбург, 2016. С. 71–83.

8. Казаева Е. А. Реализация модели и условий профилактики девиантного поведения подростков средствами социально-культурной деятельности в дополнительном образовании / Е. А. Казаева, В. В. Мишарин // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 91–97.
9. Казаева Е. А. Условия психолого-педагогической поддержки подростков с отклоняющимся поведением в детских оздоровительных лагерях / Е. А. Казаева, В. В. Мишарин // Педагогическое образование в России. 2018. № 4. С. 107–112.
10. Лебедева Ю. В. Развитие эмоциональной отзывчивости как условие предупреждения девиантного поведения детей и подростков // Сибирский психологический журнал. 2010. № 36. С. 68–71.
11. Мишарин В. В. Возможности использования потенциала театрально-концертной деятельности в профилактике девиантного поведения младших школьников // Дошкольное и начальное образование: проблемы, перспективы, инновации развития: материалы Всерос. науч.-практ. конф., 22 мая 2018 / Департамент образования и молодежи политики ХМАО-Югры, Бюдж. учреждение высш. образования ХМАО – Югры «Сургут. гос. пед. ун-т», Фак. психологии и педагогики / сост., науч. ред.: Н. В. Абрамовских. Сургут: РИО СурГПУ, 2018. 218 с. С. 134–138.
12. Ранняя профилактика девиантного поведения детей и подростков: Интегративная социально-педагогическая деятельность учреждений дополнительного образования и общеобразовательной школы: учеб. пособие / под ред. А. Б. Фоминой. М.: Педагогическое общество России, 2003. 128 с.
13. Реан А. А. Характерологические особенности подростков-делинквентов // Вопросы психологии. 2001. № 4. С. 139–144.
14. Трус И. Ю. Модель социально-педагогического сопровождения подростков с акцентуациями характера // Воспитание дошкольников. 2003. № 3. С. 26–32.
15. Филонов Л. Б. Детерминация возникновения и развития отрицательных черт характера у лиц с отклоняющимся поведением // Психология формирования и развития личности. М.: Наука, 2000. 397 с.
16. Хвостунов К. О. Социально-культурные условия профилактики девиантного поведения подростков в учреждениях дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2004. 25 с.
17. Шабардина О. Г. Условия педагогической поддержки детей старшего дошкольного возраста с отклоняющимся поведением // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 7. С. 227–241.
18. Шепелева С. В. Социально-психологическая профилактика преддевиантного поведения у детей дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Кострома, 2003. 26 с.

Е. В. Москвина, В. Н. Ефимов

ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье представлено поэтапное описание организации гражданского воспитания девиантных подростков средствами трудовой деятельности, направленной на формирование их активной гражданской позиции, на основе теоретического и практического наследия Антона Семеновича Макаренко.

Ключевые слова: девиантный подросток, гражданское воспитание, труд, трудовое воспитание девиантных подростков, добровольчество.

Elena V. Moskvina, Vitaly N. Efimov

CIVIC EDUCATION OF DEVIANT TEENAGERS

Abstract. The article presents a step-by-step description of the organization of civic education of deviant teenagers by means of labor activities aimed at forming their active civic position, based on the theoretical and practical heritage of Anton Makarenko.

Keywords: deviant teenager, civil education, labor, labor education of deviant teenagers, volunteering.

Вопросам гражданского воспитания подрастающего поколения уделяется на современном этапе развития отечественной системы образования пристальное внимание. На федеральном уровне принимаются нормативные документы, регламентирующие организацию этих процессов в среде подрастающего поколения. Так, в Российской Федерации действуют Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, Фундаментальное ядро содержания общего образования. Основы формирования гражданственности определены в Федеральном законе «Об образовании», содержанием Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Согласно действующим документам, приоритетом организации деятельности современных школ является, в том числе, формирование социальной культуры обучающихся, включающей осознание себя гражданами России на основе принятия общих национальных духовных и нравственных ценностей, чувства патриотизма и гражданской солидарности.

Следует, однако, отметить, что формы и способы формирования социальной культуры отбираются образовательными организациями самостоятельно, так же как и направления содержания этой деятельности, исходя из имеющихся условий.

Вопросам гражданского воспитания подрастающего поколения, особенно девиантных подростков, серьезное внимание в своей педагогической деятельности уделял А. С. Макаренко. Педагог понимал под воспитанием гражданина, прежде всего, воспитанием человека трудящегося, «в этом его честь, его радость и его человеческое достоинство. Трудовая забота – это не просто дорога к средствам существования, но эта еще и этика, это философия нового мира, это мысль о единстве трудящихся, это мысль о новом счастливом человечестве. Как же мы можем воспитать этого будущего гражданина, если с малых лет не дадим ему возможности пережить опыта этой трудовой заботы...» [5]. Опыт организации работы с девиантными подростками подтверждает идеи Антона Семеновича о роли трудового воспитания в формировании гражданина.

А. С. Макаренко рассматривал трудовую деятельность во взаимосвязи со всей системой педагогического процесса, особо подчеркивая, что труд, как любая сфера человеческой деятельности, воспитывает не какие-то отдельные стороны и качества человеческой личности, а личность в целом. Поэтому он считал трудовую деятельность одним из мощных факторов перевоспитания педагогически запущенных подростков [6].

К. Д. Ушинский также рассматривал труд как важную составляющую в работе с подрастающим поколением. Он отмечает, что труд – это основание материальной жизни, являющийся источником развития человека, необходимым условием гармонического развития в физическом, умственном, нравственном, эстетическом направлениях, ведь труд непосредственно связан с развитием процессов познания, формирования эмоций и воли, а также способностями и характером несовершеннолетнего [8].

В. П. Кащенко [4] предлагал корректировать поведение подростков через труд.

Все вышесказанное подтверждает значимость трудовой деятельности в работе с девиантными подростками, в частности, возможности его использования в качестве важного направления их гражданского воспитания. Оговоримся, что под гражданским воспитанием будем понимать целенаправленный, нравственно обусловленный процесс подготовки подрастающего поколения к функционированию и взаимодействию в условиях общества, к инициативному труду на благо Отечества, участию в управлении социально ценными делами, к реализации прав и обязанностей, за максимальное развитие своих способностей в целях позитивной самореализации [2, с. 170].

Систематизированная организация трудовой деятельности имеет серьезное значение в гражданском воспитании девиантных подростков, в том числе вступивших в конфликт с законом, и должна быть направлена на формирование у них активной гражданской позиции.

Логика организации трудовой деятельности в ходе гражданского воспитания подростков девиантного поведения включает на начальном этапе работы с ними организацию самообслуживающего труда, привитие им санитарно-гигиенических навыков. В рамках данной деятельности реализуются знакомство подростков с правилами поведения во время занятий трудом, инструкциями по технике безопасности, правилами общественно полезного и производительного труда. Работа на этом этапе организуется в малых группах через организацию ситуаций сравнения выполненного задания с образцом, связана с нахождением причин отклонений от нормы и способами их коррекции. Обязательным в работе с подростком девиантного поведения являются различные виды поощрений за качественное выполнение трудового поручения.

На следующем этапе гражданского воспитания девиантных подростков активно применяется учебно-производственный труд. Наставник развивает у ребят, прежде всего, интерес к трудовой деятельности и ее результатам. Однако чем ближе он подходит к решению этой задачи, тем успешнее решается другая – пробуждение и развитие у подростков внимания к изучению смежных дисциплин. Потребность же в самообразовании – это составная часть духовных и гражданских потребностей в развитии личности подростка. Воспитать у подростка девиантного поведения потребность в самообразовании – означает пробудить познавательную активность и самостоятельность мысли, сформировать заинтересованность в качестве труда, научить несовершенного отечественного отвечать за своё поведение, осознавать последствия своих (в том числе противоправных) поступков. Пробуждение интереса начинается с умения педагога увлекательно излагать учебный материал. В связи с этим в работе педагога необходимы такие факторы как правильная интонация, чёткая дикция, умение вовремя определить их действенность. Немаловажно и образное начало занятия, неожиданный вопрос на сообразительность, чёткая постановка примеров. Непременными условиями возникновения интереса к труду являются стремление самостоятельно овладеть навыками выполнения задания, требующими проявления критичности ума, воображения и фантазии.

Наряду с воспитанием заинтересованности проводится работа по воспитанию понимания важности труда в жизни человека. Труд по своей природе является общественным феноменом, благодаря его созидательной роли в жизни общества, осознанию человеком причастности к общественным результатам. Воспитание понимания важности труда у подростков девиантного поведения заключается в формировании у них понимания, что человек, прежде чем начать трудиться, создает в своем сознании образ, то есть мысленно представляет результат труда и стремится к этому результату. В ходе занятий трудом у ребят формируется понимание того, что человек продумывает модель действий, а затем уже приступает к достижению заранее запланированного результата. Также воспитывается понимание того, что любая деятельность завершается определенным результатом, но труду свойственен не просто результат, а общественно полезный результат, поэтому труд

должен обладать общественной полезностью действий. Люди производят блага не в одиночку, изолированно друг от друга, а сообщая, объединившись в трудовые коллективы или на основе более или менее прочных контактов между собой, производят продукт, как для себя, так и для общества. Таким образом, формируется и потребность приносить пользу обществу, благодаря получению и предоставлению качественных результатов труда.

При организации гражданского воспитания девиантных подростков четко соблюдается принцип структурирования трудовых поручений от простого к сложному, так называемая шкала сложности трудовых заданий. На основе постепенного усложнения трудовых поручений формируется потребность в качественном исполнении заданий.

На третьем этапе гражданского воспитания девиантных подростков актуализируется социально-трудовая деятельность. Деятельность на этом этапе включает активизацию и обучение подростков при организации групповой работы, например в рамках добровольческой деятельности [1].

Анализ практик работы с несовершеннолетними, вступившими в конфликт с законом, показывает, что именно добровольческие мероприятия в большей степени отвечают задачам воспитания социальной зрелости и социальной ответственности этих подростков, что впоследствии сможет их уберечь от совершения повторных правонарушений. Участие в добровольческой деятельности позволяет им избавиться от мотивации удовлетворения личностных интересов, приобрести опыт конструктивной коммуникации со сверстниками. Волонтерство способствует развитию у несовершеннолетних эмпатии, самостоятельности, формирует адекватную самооценку, общественно значимые мотивы жизнедеятельности [3].

Использование наследия А. С. Макаренко в вопросах гражданского воспитания девиантных подростков и на современном этапе развития образования при правильном построении их трудовой деятельности может привести к получению результата, выражающегося в формировании у них активной гражданской позиции, обеспечивая тем самым процессы их декриминализации и возвращения к нормативным формам жизнедеятельности.

Литература

1. Галагузова Ю. Н. Добровольческая деятельность как инновационная технология реабилитации подростков девиантного поведения / Ю. Н. Галагузова, Ю. В. Лужков // Понятийный аппарат педагогики и образования: коллективная монография. Екатеринбург, 2016. С. 435–448.
2. Дохова Т. С. Гражданско-патриотическое воспитание студентов педагогических вузов в процессе изучения педагогики // Актуальные проблемы социогуманитарного образования [Электронный ресурс]: сборник статей / Урал. гос. пед. ун-т; науч. ред. Т. С. Дороховой, Е. В. Донгаузер. Вып. 2. Екатеринбург: [б. и.], 2017. С. 168–173.
3. Дорохова Т. С., Лужков Ю. В. Добровольчество как средство социально-педагогической деятельности с делинквентными подростками (опыт А. С. Макаренко и современность) // Воспитательная система А. С. Макаренко в контексте перспектив развития современного российского образования: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, посвященной 130-летию со дня рождения великого

педагога (18–19 июня 2018 г.) / под общ. ред. М. В. Богуславского. М.: Ин-т стратегии развития образования РАО, 2018.

4. Кащенко В. П. Педагогическая коррекция. М.: Академия, 1999. 304 с.
5. Макаренко А. С. Книга для родителей. М.: Академический проект. 2019. 338 с.
6. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: в 8 т. М.: Педагогика, 1987. Т. 4. 576 с.
7. Москвина Е. В. Вовлечение в волонтерскую деятельность как направление постпенитенциарного сопровождения несовершеннолетних, вступивших в конфликт с законом // Профилактика девиантного поведения подростков средствами добровольческой деятельности: сборник научных трудов; отв. ред. Е. В. Москвина. М.: [б. и.], 2017. С. 9–15.
8. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т.; под ред. А. И. Пискунова [и др.]. М.: Педагогика, 1974.

И. А. Музипова

ДЕТИ-ВОЛОНТЁРЫ В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация. В статье рассматриваются современные технологии социализации детей дошкольного возраста, в частности, которые могут быть использованы как вместе, так и каждая в отдельности – «Дети-волонтеры» (автор Н. П. Гришаева). В статье представлен опыт реализации данной технологии на примере деятельности Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 154 (далее – МАДОУ детский сад № 154) города Екатеринбурга.

Ключевые слова: дети-волонтеры, социализация, дошкольное образовательное учреждение, социально-значимые качества личности, родители (законные представители), эффективные технологии социализации.

Irina A. Muzipova

VOLUNTEER CHILDREN IN THE KINDERGARTEN

Abstract. The article deals with the modern technologies of socialization of the children in the kindergarten. One of them is the «Volunteer children». We present the experience of using the technology of socialization of the volunteer children in kindergarten.

Keywords: volunteer children, socialization, kindergarten, attributes of an individual, parents, effective technology of socialization.

Одним из основных принципов работы дошкольного учреждения на современном этапе развития общества, исходя из Концепции дошкольного воспитания, является гуманизация педагогического процесса. Основным смысл – поставить в центр внимания всей педагогической деятельности ребёнка, удовлетворение его потребностей в активной деятельности, развитие его способностей, творчества, воображения, обеспечения его эмоционального благополучия.

Обращение к личностно-ориентированной педагогике, отход от жёстко регламентированных форм воспитания и обучения детей так же характеризуют общие тенденции развития современного образования.

Уже с первых дней жизни ребенок является существом социальным, так как его потребности не могут быть удовлетворены без помощи и участия другого человека. Современные дети живут и развиваются в совершенно иных социокультурных условиях. Чрезмерная занятость родителей, разрыв поколений, отсутствие «дворовой» социализации, изолированность ребенка в семье и другие тенденции негативно отражаются на социализации современ-

менных детей. Успешная позитивная социализация является одним из главных условий жизни ребенка в период дошкольного детства в целом и личностной готовности ребёнка к школе, в частности. В связи с этим одной из главных задач дошкольного образования является создание благоприятной социокультурной развивающей среды в дошкольном учреждении. Однако с введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования одной из задач социально-коммуникативного развития ребенка, стало «становление самостоятельности, целеустремленности и саморегуляции собственных действий». Это привело к необходимости пересмотреть подход, к организации условий развития ребенка-дошкольника.

Социально-педагогическая деятельность на современном этапе осуществляется на основе образовательных, культурно-досуговых, оздоровительных и других программ, проектов и технологий, направленных на творческое развитие детей, их адаптацию к жизни в обществе, позволяющих им проявить себя в различных видах социально значимой практической деятельности.

Социальное развитие ребенка определяет, сможет ли человек полноценно жить – развиваться и творить в обществе, или его личностные качества, его возможности останутся невостребованными тем же обществом [1, с. 63]. Общеизвестно, что в детстве закладываются все основные качества будущего человека, формируется первое представление об окружающей действительности, о самом себе, своих отношениях с окружающими. Поэтому основной задачей дошкольной организации является научить ребенка жить в социуме.

В Муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении детский сад № 154 была создана рабочая группа по внедрению современных технологий успешной позитивной социализации дошкольников. На решение данной задачи направлена программа Н. П. Гришаевой, которая стартовала в нескольких детских садах, получивших статус инновационных площадок, в Москве с сентября 2012 года. Предлагаемая система социализации дошкольников включает несколько технологий, которые могут быть использованы как все вместе, так и каждая отдельно.

Задачи педагогической технологии «Дети-волонтеры», реализуемой в МАДОУ № 154 в соответствии с Федеральными государственными образовательным стандартом дошкольного образования, следующие:

- развитие навыков общения в разновозрастном коллективе;
- развитие самостоятельности и ответственности, прежде всего, в отношении младших детей;
- создание такой ситуации развития, при которой формирование игровой деятельности и передача игрового опыта происходит в естественной среде, а не по показу и рассказу воспитателя.

В основе рассматриваемой технологии лежат понятия «волонтер» и «волонтерская деятельность».

Волонтер – человек, добровольно занимающийся за свой счет безвозмездной общественно полезной деятельностью.

Волонтерская деятельность (от лат. voluntarius – добровольный) – это широкий круг деятельности, включающий предоставление услуг и другие

формы гражданского участия, которая осуществляется добровольно на благо широкой общественности без расчёта на денежное вознаграждение.

Для реализации данной технологии в дошкольном учреждении создаются необходимые условия в каждый режимный момент. Например, ребята старших групп, помогали малышам подготовиться к прогулке, включались в сюжетно-ролевую игру с малышами, учили их этой игре. На репетициях у младшей ребята из подготовительной группы помогали разучивать стихи, песни и танцы для утренников.

Во время проведения «Клубного часа», это еще одна технология, которая успешно реализовалась в нашем учреждении, старшие дошкольники берут за руку младших и ходят с ними по всей территории детского сада в помещении или на прогулке. Такое разновозрастное общение помогает ребятам из младших групп легко пройти процесс адаптации и формировать необходимые социально-значимые качества личности.

Несмотря на то, что технология «Дети-волонтеры» не требует особых усилий от педагогов и входит в любую программу работы с дошкольниками, её реализация в большинстве дошкольных учреждений происходит эпизодически.

Большинство воспитателей не считают использование данной технологии своей первостепенной задачей, ссылаясь на нехватку времени и отсутствие опыта.

Не секрет, что неумение детей старшего дошкольного возраста играть в сюжетно-ролевые игры кроется, прежде всего, в отсутствии у дошкольника разновозрастного общения, не был предан игровой опыт.

В нашем детском саду была организована «Школа волонтеров» из числа активных ребят старшего дошкольного возраста. Ребята, в соответствии с еженедельным планом, посещали малышей и играли с ними, помогали воспитателю проводить непосредственно-образовательную деятельность в группе или на улице, активно включались в социально-значимую деятельность во время режимных моментов.

Самые активные волонтеры из числа детей подготовительных групп были отмечены и награждены грамотами и памятным подарками во время выпускного бала, а благодарные малыши поставили танец для волонтеров и прочитали стихи-благодарности и пожеланий успеха будущим первоклассникам.

За реализацию технологии «Дети-волонтеры» отвечает заместитель заведующего по воспитательной и методической работе, который отслеживает деятельность детей-волонтеров, в случае необходимости информирует педагогов, специалистов детского сада о мероприятиях, проводимых волонтерами.

В 2018–2019 учебном году в детском саду появилась группа детей раннего дошкольного возраста, именно поэтому педагогический коллектив МАДОУ № 154, в рамках Федерального проекта «Современные родители», разработал модульную программу методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям)

детей раннего возраста, обеспечивающая получение детьми образования в дистанционной форме.

Для правового обеспечения деятельности учреждения по данному направлению был разработан кейс нормативно-правовых документов, в который вошли:

- распоряжение Департамента образования Администрации города Екатеринбурга № 2094/46/36 от 19.09.2018 г. «О реализации пилотного проекта «Модели дошкольного образования для детей в возрасте 0+»;
- приказ о реализации модели в ДООУ № 114 от 29.10.2018 г.,
- разработанное Положение о форме сопровождения семей с детьми раннего дошкольного возраста «Волонтерство» через организацию помощи в присмотре и уходе за детьми раннего возраста.

Партнёрами МАДОУ №154 в реализации технологии социализации «Дети-волонтёры» стали:

- студенческий отряд волонтеров УрГПУ;
- волонтёры школьных отрядов МАОУ СОШ № 27, МАОУ СОШ № 167 и волонтёры Гимназии № 5;
- дети-волонтёры МАДОУ детский сад № 154;
- специалисты дошкольного учреждения (педагог-психолог, учитель-логопед);
- добровольцы из числа родителей (законных представителей) детского сада и Консультационного центра; общественные и правовые организации района города Екатеринбурга.

С октября 2018 года волонтеры школ и студенческих отрядов курируют воспитанников детского сада, а также детей и родителей (законных представителей), которые еще не посещают дошкольное образовательное учреждение (Консультационный центр). Проводятся тематические заседания, организуются праздничные досуги и развлечения.

Рабочей группой был разработан долгосрочный образовательный проект «Клуб волонтеров». Проект имеет социально-личностную направленность. Его цель – создание, развитие и поддержка детского волонтерского движения, формирование культуры социальной помощи как важнейшего фактора социализации подрастающего поколения.

Особенностью данного проекта является то, что процесс оптимизации социального обучения и воспитания, направлен не только на социализацию ребенка как личности на основе формирования различных социально-значимых качеств, духовно-нравственных ценностей, развитие познавательных способностей, в первую очередь, коммуникативных умений у детей. Основные достижения игры как формы работы с детьми, связаны с освоением мира вещей как предметов человеческой культуры; освоением форм позитивного общения с людьми; освоением новых социальных ролей; развитием половой идентификации, формированием позиции будущего школьника, будущего студента, достойного члена общества.

Благодаря таким формам работы как сюжетно-ролевые игры, интерактивные игры, коммуникативные игры, социальные акции, дискуссии, конфе-

ренции, обсуждение видеоматериала, презентация коллективно-творческой деятельности, данный проект может быть реализован учителем во внеклассной деятельности, социальным педагогом в клубах по месту жительства, в практической деятельности педагога-психолога и воспитателя.

Реализация образовательного проекта «Клуб волонтеров» в нашем дошкольном учреждении планируется в образовательный период 2019–2020 гг.

Литература

1. Вопросы социализации детей на дошкольной и школьной ступенях образования: сборник материалов по итогам работы II городской открытой научно-практической конференции «Социальное развитие ребенка-дошкольника: вчера, сегодня, завтра» / под ред. Е. В. Коротяевой. Екатеринбург: УрГПУ, 2013. 146 с.
2. Гришаева Н. П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной организации ребенка в дошкольной образовательной организации: методическое пособие. М.: Вентана-Граф, 2015. 184 с.
3. Струкова Л. М., Бахолдина Д. А. Повышение квалификации педагогов на рабочем месте через внедрение инновационной программы социализации дошкольников // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2014. № 7. С. 54–59.

В. А. Николаев, Е. А. Гринева, И. А. Олевская

МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА
В ОПЫТЕ А. С. МАКАРЕНКО
КАК СРЕДСТВА ПРОФИЛАКТИКИ ОТКЛОНЕНИЙ
В ПОВЕДЕНИИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Ресоциализация несовершеннолетних правонарушителей наиболее эффективно осуществляется в процессе создания педагогически благоприятной среды. Оптимальной для перевоспитания средой является детский коллектив. А. С. Макаренко сформулировал ряд условий формирования детского воспитательного коллектива: 1) наличие коллективной социально значимой деятельности, 2) социально одобряемые цели, 3) развитие самоуправления, 4) основа развития детского коллектива, опора на систему перспективных линий (ближних, средних, дальних). Признаки благоприятного психологического климата: «мажорный тон», достоинство, сдержанная вежливость, защита интересов коллектива, чувство хозяина, ответственность за коллектив, защищенность каждого в коллективе.

Ключевые слова: ресоциализация, перевоспитание, детский коллектив, морально-психологический климат коллектива, «мажорный тон», система перспективных линий, условия формирования коллектива.

Valery A. Nikolaev, Elena A. Grineva, Irina A. Olevsky

METHODS OF EDUCATION OF CHILDREN'S TEAM
IN THE EXPERIENCE OF MAKARENKO AS A MEANS
OF PREVENTION OF DEVIATIONS IN THE BEHAVIOR OF ADOLESCENTS

Abstract. Resocialization of juvenile offenders is most effectively carried out in the process of creating a pedagogically favorable environment. The optimal environment for re-education is a children's team. A. S. Makarenko formulated a number of conditions for the formation of the children's educational team: 1) the presence of collective socially significant activities, 2) socially approved goals, 3) the development of self-government, 4) the basis of the development of the children's team, the system of promising lines (near, middle, far). Signs of a favorable psychological climate: "major tone", dignity, restrained courtesy, protection of the interests of the team, the sense of ownership, responsibility for the team, the protection of everyone in the team.

Keywords: resocialization, re-education, children's collective, moral and psychological climate of collective, "major tone", system of perspective lines, conditions of formation of collective.

В современной педагогической науке появилось много терминов, характеризующих выявление, предотвращение отклонений в поведении трудных подростков, относящихся к группе социального риска. Как установлено исследователями (С. А. Беличева, М. А. Галагузова, А. Д. Гонеев, Ю. А. Клейберг, Е. В. Змановская и др.) отклонения в поведении трудных подростков определяется их социальной дезадаптированностью, недостаточностью развития социальных навыков. Это вызвано, в большинстве случаев, просчетами в их социализации. Для исправления разнообразных недостатков их поведения, предотвращения углубления дезадаптационных процессов, подростки нуждаются в ресоциализации.

Ресоциализация трактуется как «социально-педагогический процесс восстановления социального статуса, утраченных или несформированных социальных навыков дезадаптированных несовершеннолетних, переориентации их социальных установок и референтных ориентаций» [1, с. 85]. Важнейшим условием полноценной ресоциализации, по данным исследований, является процесс создания педагогически благоприятной среды.

Как показывает опыт А. С. Макаренко, наиболее эффективной педагогической средой является сплоченный детский коллектив. Попадая в такие коллективы, трудные подростки незаметно включаются в равноправные отношения, социально значимую деятельность. Коллективная деятельность, направленная на заботу о членах своего коллектива, других коллективов, позволяет подростку осмыслить красоту дисциплины, притягательную силу коллективной заботы о близких и далеких людях. Сказанное убеждает в актуальности проблемы воспитания детского коллектива как эффективного средства ресоциализации дезадаптированных детей и подростков.

В практической деятельности А. С. Макаренко, его теоретических обобщениях накоплено множество замечательных идей, которые весьма актуальны и в современных условиях. В частности, пути, средства воспитания детского коллектива, организация коллективной творческой деятельности и другие источники создания благоприятной педагогической среды для ресоциализации трудных подростков.

В своих художественных и научных трудах А. С. Макаренко сформулировал ряд основных условий, позволяющих педагогам сформировать единый, сплоченный, отличающийся благоприятным психологическим климатом детский коллектив, способный позитивно влиять на подростков. Важнейшим условием создания детского сообщества, по мнению А. С. Макаренко, является наличие коллективной социально значимой деятельности. Исходя из опыта, он рекомендовал создавать разновозрастные первичные коллективы (отряды) по производственному принципу [2, с. 267]. Для учебы, самоподготовки досуговой деятельности подростки объединяются в учебные и творческие коллективы, которых в колонии им. М. Горького было множество (оркестр, театральный, танцевальный, художественный, хоровой, спортивный и другие кружки и студии).

Значительное место в создании воспитательного коллектива А. С. Макаренко придавал целям организации деятельности, которые должны иметь

социальную направленность. Деятельность каждого отряда в колонии вносит свою часть в общую копилку заботы о жизнедеятельности всей колонии. Именно такой труд – забота каждого первичного коллектива об общем благе делает его лучшим воспитателем каждого члена сообщества.

Другим важным условием создания сплоченного воспитывающего детского коллектива является наличие актива, развитого самоуправления. Как показывают результаты исследований [3], поставленные в позицию ответственных, старших за качество условий жизни своего отряда, дети испытывают необычайный подъем активности, делают волевые усилия в стремлении улучшить жизнь своих товарищей.

Демократизации и гуманизации отношений в коллективе способствует вовлечение всех воспитанников в управление жизнью детского сообщества. По мнению А. С. Макаренко, высшим органом власти в коллективе является общее собрание, авторитет которого следует поддерживать всему педагогическому коллективу [2, с. 275]. На нем обсуждаются все наиболее важные вопросы: отчеты органов самоуправления, нарушения дисциплины, поощрения и наказания, финансовые вопросы и др.

Существенным требованием к эффективной деятельности актива А. С. Макаренко считал их периодическую сменяемость [2, с. 272]. Руководили деятельностью отрядов ответственные за отдельные участки деятельности коллектива дежурные командиры (санкомиссия и т. п.), избираемые на определенные сроки. Это позволяло избежать перегрузки их административными обязанностями, они не превращались в «детских чиновников». Главным условием для сменяемости актива было прохождение через «школу» руководства. Управление было возможно большому числу воспитанников.

Коллектив А. С. Макаренко представлял собой «живой организм», способный развиваться, расти, но также и болеть и даже погибать. Как убеждает опыт А. С. Макаренко, основой развития детского коллектива, совершенствования отношений между воспитанниками служит наличие в деятельности коллектива перспективных линий [2, с. 312]. А. С. Макаренко выделял три вида перспектив: ближнюю («завтрашнюю радость»), среднюю и дальнюю.

Ближняя перспектива особенно значима для младших и средних подростков. Она предостерегала от вульгаризации завтрашней радости только как наличия какого-либо приятного ожидания. Жизнь коллектива, считал А. С. Макаренко, должна быть наполнена не только радостью простого развлечения, а радостью трудовых, творческих достижений, успехов в учебе [2, с. 314]. Любые достижения коллектива, решение сложных задач, стоящих перед ним, обязательно наполняют каждого ребенка радостью свершения и способствует развитию коллективных отношений, созданию атмосферы коллективной заинтересованности в результатах совместной деятельности. Одновременно с приносящими радость трудовыми достижениями А. С. Макаренко не отрицал возможность включения в жизнь детей простых удовольствий, таких как просмотр кинофильма, футбольный матч, мороженое на обед и т. п.

Средняя перспектива по А. С. Макаренко – это радостное, ожидаемое событие в жизни коллектива. Таких событий, по его мнению, должно было быть не более 2–3 за год [2, с. 315]. Такими событиями в коммуне им. Ф. Э. Дзержинского считались участие в праздничной демонстрации, летний поход, летний лагерь и т. п.

Дальняя перспектива – это далекая цель, стоящая перед коллективом, отдаленными воспитанниками, определяющая их жизнь на несколько предстоящих лет. Когда в колонии им. М. Горького стали учащаться случаи нарушения дисциплины, А. С. Макаренко почувствовал, что коллектив стал терять перспективу развития. На совете командиров было решено «завоевывать Куряж», что стало перспективой на несколько ближайших лет. Построение завода в коммуне им. Ф. Э. Дзержинского также длилось несколько лет, что было перспективой развития коллектива. Для старших воспитанников дальней перспективой было поступление в высшие учебные заведения после выпуска из колонии.

Существенное значение в развитии коллектива А. С. Макаренко придавал морально-психологическому климату, который он называл «тоном» жизни коллектива. Важнейшим признаком благоприятного психологического климата он считал «мажорность». К мажорному духу коллектива А. С. Макаренко относил состояние уверенного спокойствия, бодрости, готовности к энергичным действиям [2, с. 316]. Другими важными характеристиками коллективного тона он считал достоинство члена коллектива, сдержанную вежливость, защиту интересов коллектива, чувство хозяина, ответственность за положение дел в коллективе, здоровый патриотизм по отношению к коллективу [2, с. 317].

Наиболее значимыми признаками тона коллектива А. С. Макаренко считал чувство защищенности каждого его члена [2, с. 318]. Защищенность позволяла удовлетворить одну из важнейших человеческих потребностей в безопасности. Чувство защищенности позволяло свободно, раскованно вести себя, критиковать поступки даже более старших и авторитетных товарищей, не отвечаясь требованиями коллектива.

Существенное место в развитии коллектива, согласно опыту А. С. Макаренко, занимали традиции. В коллективах, руководимых им, создавались и бережно сохранялись многочисленные традиции. Это и день рождения коллектива, праздник первого снопа, день рождения М. Горького и др. Соблюдение этих традиций заставляло воспитанников еще раз почувствовать свою приобщенность к коллективу колонии, осознать себя частью дружного, сплоченного коллектива.

Как убеждает опыт А. С. Макаренко, наиболее благоприятной средой для перевоспитания является сплоченный детский коллектив. Попадание трудных подростков в такие коллективы незаметно включает его в разнообразные отношения, социально значимую деятельность. Попав в колонию им. М. Горького, коммуну им. Ф. Э. Дзержинского, бывшие правонарушители поступали в хорошо налаженную, умело организованную коллективно-хозяйственную среду сверстников. Они вынуждены были подчиняться

принятым правилам, трудиться наравне со всеми, выполнять различные поручения. Ресоциализация осуществлялась за счет так называемого «параллельного воздействия коллектива», то есть изменение взглядов, мотивов поведения происходило незаметно под влиянием насыщенной коллективной трудовой и досуговой деятельности, морально позитивного психологического климата коллектива, ощущения привлекательности коллективной творческой деятельности на общую пользу.

Литература

1. Беличева С. А. Основы превентивной психологии. М.: Социальное здоровье России, 1993. 199 с.
2. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса // Педагогические сочинения: В 8-ми т. Т. 1. Сост. Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов. М.: Педагогика, 1983. 368 с.
3. Субботский Е. В. Ребенок открывает мир. Кн. для воспитателя дет. сада. М.: Просвещение, 1991. 207 с.

Р. В. Пятыгина

ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАЦИИ В ШКОЛЕ: СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье рассматриваются причины девиантного поведения школьников и меры профилактики, применяемые на практике. Рассмотрены сущность понятия «девиантное поведение»; причины девиации у обучающихся (биологические, социальные и психологические факторы); типы девиантного поведения (антисоциальное, асоциальное и аутодеструктивное).

Ключевые слова: девиации, девиантное поведение, профилактика девиантного поведения в школе.

Rimma V. Pyatygina

PREVENTION OF DEVIATION IN SCHOOL-SOCIO-PEDAGOGICAL ASPECT

Abstract. The article discusses the causes of deviant behavior of schoolchildren and preventive measures used in practice. The concept of deviant behavior is given. The causes of deviation in students: biological, social and psychological factors. Types of deviant behavior: antisocial, antisocial and auto-destructive.

Keywords: deviations, deviant behavior, prevention of deviant behavior at school.

Проблематика девиантного поведения является предметом изучения целого ряда наук, что обуславливает возможность комплексного рассмотрения данного феномена. Вышесказанное подчёркивает актуальность изучения феномена девиантного поведения, в частности у школьников. Количество обучающихся с названной проблемой не уменьшается в реальности, что вытекает из экологического состояния окружающей среды, наследственной предрасположенности, уровня травматизма, запущенности в развитии, социальной среды...

Следует определиться с сущностью понятия «девиантное поведение», перечислить его причины и способы профилактики.

Необходимо отметить, что социально-педагогический подход предполагает описание девиации в рамках поведенческих, социальных проявлений, не затрагивая девиаций психических, чем занимается клиническая психология и психиатрия. Под девиантным поведением следует понимать поведение, нарушающее социальные нормы определенного общества. Такое поведение выражается в поступках, поведении (действиях или бездействии)

как отдельных индивидов, так и социальных групп, отступающих от установленных законодательно или сложившихся в конкретном социуме общепринятых норм, правил, принципов, образцов, обычаев, традиций [9, с. 205].

Таким образом, девиация в социальной педагогике рассматривается в основном как характеристика поведения, отклоняющегося от социальной нормы.

В социальной педагогике существуют различные подходы к классификации девиантного поведения. Согласно одной из них, все поведенческие девиации можно разделить на две группы: нестандартное и деструктивное поведение, а в рамках этих групп – выделить дополнительные подвиды.

Нестандартное поведение может иметь форму нового мышления, новых идей, а так же действий, выходящих за рамки социальных стереотипов поведения.

Типология деструктивного поведения выстраивается в соответствии с его целями. В одном случае это внешнедеструктивные цели, направленные на нарушения социальных норм и соответственно внешнедеструктивное поведение. Во втором случае это внутридеструктивные цели, направленные на дезинтеграцию самой личности, ее регресс и внутридеструктивное поведение.

Указанные выше типы деструктивного поведения связаны с ухудшением качества жизни, снижением критичности к своему поведению, когнитивными искажениями, т. е. искажениями восприятия и понимания действительности, снижением самооценки и эмоциональными нарушениями.

Проявления девиантного поведения могут быть классифицированы и иначе, в соответствии с локализацией социальной нормы [5, с. 104–106]:

1. Антисоциальное (делинквентное) поведение связано с проявлениями поведения, противоречащими правовым (юридическим) нормам. Такое поведение угрожает социальному порядку и безопасности окружающих людей. Оно предполагает любые действия, которые пресекаются в рамках законодательства.

2. Асоциальное поведение это проявления и поведенческие акты, связанные с уклонением от выполнения нравственных требований. Асоциальное поведение непосредственно угрожает благополучию межличностных отношений, однако при этом не противоречит нормам права. Данный вид поведения может проявляться в качестве агрессивного поведения, сексуальных девиаций, вовлеченности в азартные игры, бродяжничестве, иждивенстве.

3. Аутодеструктивное (саморазрушительное) предполагает такие поведенческие проявления, которые отклоняются от медицинских, психологических норм и угрожают целостности, развитию, а иногда и жизни самой личности. Аутодеструктивное поведение, как правило, проявляется в виду суицидального поведения, пищевой зависимости, химической зависимости, фанатического поведения, аутического поведения, деятельности с необоснованным риском для жизни (экстремальных видов спорта, существенного превышения скорости автомобиля и т. д.).

Одним из ключевых вопросов относительно проблемы девиации являются те факторы и условия, которые обуславливают возникновение девиантного поведения. Традиционно выделяют биологические, социальные, личностные (психологические и психо-патологические факторы формирования отклоняющегося поведения) [2, с. 236–237].

К биологическим причинам относят органические поражения головного мозга вследствие патологии беременности и родов, родовых травм, внутриутробных и ранних постнатальных вредностей, интоксикаций, мозговых инфекций, черепно-мозговых травм, патологию нервной системы; соматическую ослабленность, врожденные уродства и косметические дефекты, а также наследственную (генетическую) отягощенность психическими, наркологическими, соматическими заболеваниями.

При работе с обучающимися с девиантным поведением, обусловленным биологическими причинами, следует обратить внимание на следующее:

- должна быть налажена система взаимодействия: классный руководитель (учитель, учителя) – родители – медицинский работник;

- родителям необходимо дать рекомендации родителям для прохождения с ребенком психолого-медико-педагогической комиссии. Классному руководителю, учителям-предметникам, администрации школы требуется приложить усилия для налаживания с родителями конструктивного взаимодействия. Без заключения специалистов, их рекомендаций и лечения трудно скорректировать девиацию. Желательно, чтобы прохождение ПМПК было систематическим. Также нужно отметить, что налаживание доброжелательных отношений с родителями и личного контакта с обучающимся облегчает работу по профилактике девиантного поведения. Родители или законные представители имеют право отказаться от прохождения комиссии, нужно устранить этот барьер, вызванный страхами по причине не достаточной информированности. Уровень педагогической грамотности тоже играет роль в достижении успеха социально-педагогической деятельности;

- в педагогической практике, как правило, с этими обучающимися используется система индивидуальных заданий, в основном направленных на развитие имеющихся умений или универсальных учебных действий, и с перспективой на зону ближайшего развития.

Социальные причины девиантного поведения представляют собой специфическое сочетание условий развития человека. Социальные причины включают как общую характеристику макросреды, в которой находится личность, так и частные характеристики микросреды, которые описывают непосредственно жизнь личности.

Факторы макросреды заключаются в отсутствии целостной государственной идеологии, безработице (явной и скрытой), отсутствии социальных гарантий, отсутствии государственной поддержки семьи и детей, оставшихся без попечения родителей, разрушении и кризисе естественных институтов социализации ребенка (например, это детские и юношеские организации, школа), пропаганде насилия и жестокости в СМИ, недоступности бесплат-

ного и качественного дополнительного образования (кружки, секции и др.), доступности табака, наркотиков и т. д.

В основе работы с детьми девиантного поведения могут лежать социально-профилактический и социально-педагогический подход. При этом социально-профилактический подход нацелен на выявление, устранение и нейтрализацию причин и условий, вызывающих различного рода негативные явления [8, с. 280]. В свою очередь социально-педагогический подход «заключается в восстановлении или коррекции качеств личности подростка с девиантным поведением, особенно его нравственных и волевых качеств» [8, с. 281].

Рассмотрим меры профилактики девиантного поведения подростков:

- налаживание эффективного контакта между школой и опекуном, или представителями детского дома, социальной гостиницы, приюта;
- вовлечение данной категории обучающихся в активную школьную жизнь;
- досуг должен быть направлен на развитие интересов, обязательно организован (в том числе и через системы дополнительного образования);
- просветительская деятельность среди сверстников, т. е. тьюторство за здоровый образ жизни, за активную гражданскую позицию;
- обучающихся привлекают активные методы работы, в частности игровые формы, с соревновательным моментом, работа в группе. У детей появляется возможность реализовать себя в коллективе, показать свою значимость для успешной работы всего коллектива, проявить свои способности. Главное, направить свои лидерские навыки в положительное русло;
- отдельно стоит обозначить, что не рекомендуется отталкивать учеников, особенно при условии их заинтересованности. Учителю следует быть объективным и справедливым;
- методы развития критического мышления также способствуют успешному освоению знаний учащимися;
- следует поощрять творческие способности учеников.

К факторам более узкого круга, но оттого наиболее важных, относится семья. К семейным причинам девиантного поведения подростков относятся нарушения детско-родительских отношений (эмоциональная холодность, отвержение, авторитаризм, сверхконтроль, гипо- или гиперопека, воспитание по типу «кумир семьи»), нарушения супружеских взаимоотношений (частые конфликты, измены, развод и т. д.), жестокое обращение, насилие в семье, безнадзорность.

Профилактические меры:

- работа с семьёй. Помимо традиционных методов стоит обратить внимание на мастер-классы, конкурсы, одним словом дела, в которых будет занята вся семья;
- безусловно, работа с психологом, а при необходимости с психологическими службами.

Кроме того, значимым представляется и влияние группы сверстников, как наиболее значимой социальной группы в подростковом возрасте. На-

личие девиантной подростковой группы облегчает совершение девиантных действий, если личность к ним внутренне готова, обеспечивает психологическую поддержку и поощрение за участие в таких действиях и уменьшает эффективность личных и социальных контрольных механизмов, которые могли бы затормозить проявление девиантных склонностей.

Особую группу факторов составляют факторы психологические. К ним относятся специфические личностные особенности, качества (низкая самооценка, впечатлительность, внешний локус контроля и т. д.), а также наличие у ребенка психопатологии или акцентуации отдельных черт характера [1, с. 361].

Меры профилактики:

- использование методов формирующего оценивания на уроках;
- классные часы и родительские собрания, соответствующие тематике.

В данном ключе правильным будет рассмотрение превентивного воспитания. Данное воспитание предполагает реализацию социально-педагогических мероприятий, направленных на предупреждение преступности, совершенствования образа жизни учащихся без нарушений норм морали, развитие условий, способствующих сохранению здоровья и жизни детей, выявление негативных изменений в поведении учащихся, изучение причин и условий, способствующих совершению преступлений, предотвращения их дальнейшего развития [3, с. 74].

Осуществлению превентивного воспитания способствуют социально-педагогическая и психолого-педагогическая профилактика и коррекция отклонений в поведении учащихся, использование нестандартных форм воспитания, обеспечения занятости и содержательного отдыха детей во время каникул, помощь социально дезадаптированным категориям детей, профилактика детской безнадзорности, просветительская работа по предотвращению противоправного поведения, наркомании, алкоголизма, правильное половое воспитание.

Одним из приоритетных направлений социально-педагогической воспитательной работы является содействие творческому развитию личности [6, с. 92]. Оно направлено на развитие познавательных интересов в определенной области знаний, изобретательства, содействие интеллектуальному, эмоциональному и эстетическому развитию учеников. Основными путями развития детских талантов являются рациональная организация внеурочных форм работы и эффективное взаимодействие семьи и школы. Эти направления педагогической деятельности тесно взаимосвязаны между собой и образуют целостную систему, которая обеспечивает воспитание всесторонне развитой личности.

Сложный процесс социального воспитания осуществляется с помощью различных форм работы, выбор которых зависит от содержания и задач воспитательной работы, возрастных особенностей воспитанников.

Итак, социально-педагогическая превентивная деятельность направлена на преодоление негативных проявлений в поведении подростков и обе-

спечивает творческое и культурное развитие ребенка, а также способствует поддержанию его здоровья.

В заключении необходимо отметить, что школе как общественному институту, как важнейшему институту социализации, отводится особая роль в профилактике девиантного поведения, в связи с тем, что в силу возрастных особенностей (в основном это подростки-школьники) дети большую часть времени проводят здесь. Советская система воспитательной работы со школьниками, несмотря на критику, была целостной и эффективной. Платные услуги дополнительного образования, которые реализуются в современной системе образования, привели к излишку свободного времени у школьников. Одной работы школьных учителей для эффективной социально-педагогической деятельности недостаточно. Школу необходимо обеспечить не только психологами, но и дефектологами, педагогами дополнительного образования. Вышесказанное не должно означать дополнительную нагрузку на учителей, для них тоже требуется разработать меры психологической разгрузки. При работе с подростками девиантного поведения огромная нагрузка ложится на классного руководителя. Нужна государственная поддержка, реально функционирующая. Бюрократические механизмы должны быть упрощены. Успех коррекционной работы зависит от быстрого, простого и отлаженного функционирования системы: государство + медицинские учреждения + психологические службы + правоохранительные органы + школа; и внутришкольной системы, как среди учителей, так и учителей и администрации.

Литература

1. Василькова Ю. Н. Реабилитационная педагогика. М.: Наука, 2011. 562 с.
2. Горячев М. Д. Социальная педагогика. М.: ВЛАДОС, 2013. 479 с.
3. Галагузова Е. В. Превентивное воспитание. М.: Педагогика, 2012. 271 с.
4. Демичева А. С. Социальная педагогика. М.: Академия, 2012. 305 с.
5. Змановская Е. В. Девиантология. М.: Академия, 2011. 288 с.
6. Короленко И. П. Профилактика девиантного поведения. М.: Педагогика, 2012. 175 с.
7. Никитин В. А. Основы социально-педагогической реабилитации подростков. СПб.: Питер, 2013. 308 с.
8. Социальная педагогика: учебник / М. А. Галагузова, Ю. Н. Галагузова, Т. С. Дорохова [и др.]. М.: ИНФРА-М, 2016. 320 с.
9. Столяренко А. В. Социальная педагогика. Ростов н/Д: Феникс, 2012. 568 с.

Н. П. Сенченков

**«ТАЛАНТ ТРЕБУЕТ ЗАБОТЫ»:
К ВОПРОСУ О СОЦИАЛИЗАЦИИ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ
В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛЬНОГО ЛАГЕРЯ**

Аннотация. В статье рассматривается проектный опыт учёных и студентов Смоленского государственного университета по поиску и сопровождению талантливых и одарённых детей Смоленской области; раскрываются цель и содержательная часть программы «Ступени к Олимпу», предусматривающая специализированные занятия ведущих преподавателей СмолГУ во время весенних и осенних каникул по выполнению и разбору олимпиадных заданий и профильный лагерь – Летнюю школу «Одарённые дети», задачей работы которой является создание благоприятной атмосферы для развития интеллектуального и творческого потенциала участников, их социализации средствами активного отдыха.

Ключевые слова: одарённые дети, профильный лагерь, педагогический отряд, социализация, Смоленская область.

Nikolai P. Senchenkov

**“TALENT NEEDS CARE”:
TO THE QUESTION OF GIFTED CHILDREN`S SOCIALIZATION
IN THE CONDITION OF PROFILED CAMP**

Abstract. The article considers the project experience of scientists and students of Smolensk State University in search and support of talented and gifted children of Smolensk region; the article reveals the purpose and content of the program “Steps to Olympus”, which provides specialized classes of leading lecturers of Smolensk State University during spring and autumn holidays for the analysis of Olympiad tasks and profiled camp – Summer School “Gifted children”. Its task is to create a fruitful atmosphere for the development of intellectual and creative potential of participants, their socialization by means of active recreation.

Keywords: gifted children, profiled camp, pedagogical camp, socialization, Smolensk region.

Решение проблемы ускорения социально-экономического развития России в целом и ее регионов в частности выводит на первый план не только цифровые технологии, прорывные идеи в промышленности и сельском хозяйстве, но и человеческие ресурсы, то есть тех высококвалифицированных и патриотически направленных людей, которые будут, без оглядки на Запад, используя достижения современной науки и передовые технологии, двигать

вперед не только сферы экономики, но и преобразовывать условия жизни современного россиянина. Прорыв в экономической сфере невозможен без решения проблем, связанных с жизнью семьи, социализации современного ребёнка, изменения парадигмы школы и образования в целом.

Ряд современных ученых (А. П. Сманцер, В. А. Ситаров, Н. Е. Щуркова, В. И. Словодчиков, А. А. Вербицкий, В. А. Лыкова и др.) уделяют данной проблематике особое внимание. Так, профессор А. П. Сманцер отмечает: «современные изменения во всех сферах постиндустриального общества являются определяющими факторами изменения образовательной парадигмы. Укоренившийся в сознании педагогов авторитарный подход при организации педагогического процесса постепенно заменяется гуманистическим и личностно-ориентированным подходами, в которых основное внимание обращается на развитие каждой личности в соответствии с ее потенциальными возможностями и способностями... В настоящее время образование сводится не только и не столько к накоплению запаса знаний (что само по себе очень важно), а в большей мере к творческому развитию обучаемого, осознанию им образования как духовной и производительной ценности, а также к стимулированию личностного роста обучаемого» [5, с. 3]. Данный вывод, сделанный учёным, свидетельствует о приоритетности проблемы личностного роста ребёнка на современном этапе стремительного ускорения жизни.

Интересна точка зрения В. А. Лыковой, рассматривающей возможности образовательной среды и учитывающей эти возможности при разработке модели педагогической терапии, способствующей успешной социализации ребёнка. К поискам средовых психотерапевтических средств В. А. Лыкову побудили проявляющиеся в современном педагогическом процессе такие социальные феномены, как образовательная энтропия, педагогическая аномалия, маргинализация. Исходя из этого, учёный ориентирует педагогов, родителей к созданию таких условий, в которых должна быть задействована личностная составляющая самоорганизующихся в средовом пространстве бифуркационных процессов распознавания и приращения ценностей, поиска идеалов, формирования смыслосложившихся установок и др. [4] Безусловно, важность и необходимость всестороннего, глубокого изучения этой проблематики диктуется тем, что «наличествует неблагоприятный прогноз дальнейшего изменения в сфере общего психологического развития и формирования личности ребёнка, прогноз, который подкрепляется ослаблением многих факторов, обладающих потенциалом противодействия нарастающим негативным вмешательствам. В их числе низкий уровень родительской мотивации, слабое владение навыками общения с детьми, плохая организация бытовой стороны жизни ребёнка, его режима. Причём значительное число нынешних родителей множественные неудачи в семейной, профессиональной и иной сферах, серьёзные профессиональные и личностные проблемы переносят на ребёнка, который находится в атмосфере переживания трудностей, несостоятельности, неуспеха, беспомощности и безнадёжности. Возникает своего рода «наследование» опыта семейных неудач и родительской неэффективности. А когда ребёнок с детства лишён ощущения успеха, это

резко подрывает его уверенность в себе. В итоге сегодня дети, в том числе и подросткового возраста, которым свойственна ориентация на взрослость, не хотят взрослеть, так как у них формируется подспудное недоверие к окружающему миру, особенно к миру взрослых» [7, с. 13–14]. Задача современной школы – переломить эту противоречивую ситуацию.

Исходя из данных теоретико-методологических положений современной психолого-педагогической науки и тезиса о том, что «всё увеличивающуюся... составляет категория одаренных детей, среди них и дети с особо развитым мышлением, и дети, способные влиять на других людей – лидеры, и дети «золотые» руки, и дети, представляющие мир в образах – художественно-одаренные дети, и дети, обладающие двигательным талантом» [7, с. 15], учёными Смоленского государственного университета была разработана Программа поиска и развития талантливых и одаренных детей, получившая название «Ступени к Олимпу». Данная Программа создана в целях формирования условий для развития потенциальных возможностей и способностей талантливых детей Смоленщины в области олимпиадного движения. Также немаловажное методологическое значение в нашей работе имеет тезис о том, что «...часто основные проблемы одарённых детей проявляются при их взаимодействии с учителями. Своими репликами и вопросами, замечаниями и ответами эти дети нередко ставят учителя в тупик. Неуверенные в себе, имеющие негативную Я-концепцию, учителя с трудом терпят (а иногда и вовсе не хотят терпеть) подобное поведение одарённых детей, стараются «задеть», «поставить на место», «срезать» одарённого ребёнка, что, конечно же, негативно сказывается на его личном и интеллектуальном развитии» [5, с. 10].

Содержательная часть Программы предусматривает специализированные занятия преподавателей Смоленского государственного университета и учителей-предметников, имеющих успешный опыт подготовки старшеклассников – призеров и победителей предметных олимпиад различного уровня, по четырем направлениям: физико-математическому (математика, физика, информатика, астрономия), естественно-географическому (география, биология, химия, экология), филологическому (русский язык, литература, иностранные (английский, немецкий, французский) языки) и историко-правоведческому (история, обществознание, право). Содержательной частью Программы предусматриваются также интенсивные курсы (по 5 дней) во время весенних и осенних каникул по выполнению и разбору олимпиадных заданий на базе университета и Летняя школа «Одаренные дети» (21 день) в виде профильной смены для талантливых детей Смоленской области (150 человек) на базе социально-оздоровительного центра «Голоёвка» с привлечением преподавателей-консультантов, психологов, игротехников, деятелей искусства и культуры, воспитателей – комиссаров Смоленского областного педагогического отряда «Крылатый» (научный руководитель Н. П. Сенченков).

Центральный элемент Программы – профильная смена – Летняя школа «Одаренные дети», целью работы которой является создание благоприятных

условий для развития творческого потенциала обучающихся, образовательной и психологической подготовки старшеклассников к участию в областных и общероссийских предметных олимпиадах через организацию профильных групп в условиях летнего отдыха, а также для обмена опытом поиска и психолого-педагогического сопровождения одаренных и талантливых детей в образовательных организациях и центрах детского творчества Смоленской области.

Разработанная нами рабочая программа профильной смены по своей направленности является комплексной, так как она включает в себя разноплановую деятельность, объединяет в себе оздоровление, отдых и социализацию участников профильной смены силами и средствами специально подготовленных педагогов-комиссаров педагогического отряда «Крылатый» в условиях лагеря с постоянным пребыванием детей.

Для достижения поставленной цели комиссарами педагогического отряда были намечены конкретные задачи, которые решались в течение профильной смены:

1. Диагностирование способностей старшеклассников – участников профильной смены и содействие их дальнейшему развитию (тестирование, тренинги психолога);

2. Формирование мотивационно-ценностной сферы личности старшеклассника в условиях временного коллектива через включение участников в разноплановые коллективные творческие дела (фестиваль творчества «Зелёное яблоко», выборы в Совет старшеклассников Летней школы);

3. Способствование развитию внимания, мышления, воображения, деловых качеств: самостоятельности, ответственности, активности, аккуратности и др. (игры Что? Где? Когда?, «УмЗаРазУм»);

4. Создание условий, способствующих успешности каждого участника программы в соответствии с его возможностями, через удовлетворение потребностей личности в активной деятельности, получении необходимых знаний, выработке умений и навыков работы с учебным материалом повышенной сложности (самостоятельная работа в библиотеке СОЦ «Голоёвка», консультации учёных СмолГУ);

5. Предоставление каждому участнику возможности для самоутверждения в наиболее значимых для него сферах деятельности, поиск оптимальных для каждого участника механизмов максимально полного раскрытия личности через проявление и развитие его индивидуальности (ролевая игра при участии профессиональных игротехников, мастер-классы деятелей культуры и искусства);

6. Формирование эмоционально-нравственного климата и стиля взаимоотношений, которые могут переноситься в школьную среду и семью (игры на командообразование «Зоркий глаз», «А кому сейчас легко!», вечер «Свеча памяти») [2].

Разработанная на базе Смоленского государственного университета программа работы с одаренными детьми реализуется в Смоленской области с 2015 года. Ее участниками стали уже около 400 старшеклассников – побе-

дителей и призеров муниципального и регионального этапов всероссийской олимпиады школьников. Олимпиадное движение дает мощный импульс для учащихся в совершенствовании знаний. Но, на наш взгляд, в настоящее время учебные программы настолько перенасыщены, что у учителей-предметников практически не остается времени осуществлять полноценную подготовку школьников к участию в олимпиадах. А ведь такая работа необходима.

Важным фактором социализации участников профильной смены стали творческие встречи и мастер-классы известных деятелей искусства Смоленщины. В частности, у ребят разных профилей была возможность пообщаться «вживую» с заслуженной артисткой России Л. С. Лисюковой, которая раскрыла секреты ораторского мастерства, педагогической риторики, умения слышать и слушать собеседника. Кроме этого замечательная актриса представила на суд юных зрителей моноспектакль «Никто другой не дал бы мне столько счастья» об отношениях между выдающимся писателем Ф. М. Достоевским и его женой Анной Григорьевной. После спектакля состоялся откровенный разговор Л. С. Лисюковой и участников Летней школы о семейном счастье, смысле жизни, любви, верности и чести. Подобный живой пример взаимоотношений взрослого и старшеклассников в непринуждённой, нешкольной обстановке имеет то неоспоримое значение, что освобождает их от необходимости, по мысли А. Е. Кондратенкова, «твёрдо следовать императиву – непременно накладывать теоретическую схему на живую практику исключительно сложной и многогранной школьной жизни» [1, с. 5].

Подтверждением успешной социализации участников Летней школы являются их отзывы, оставленные в специальных рукописных журналах – хрониках профилей. Вот некоторые из них (в качестве примера приведём первый год (2015 г.) работы Летней школы).

«18 июля. День выдался очень насыщенный и интересный. Так как меня назначили дежурным стратегом, мне пришлось принять на себя роль лидера и довести нашу команду в непростой игре на сплочение к победе. Мне очень понравилось, как слаженно и организованно работала наша команда. Пастернак Даниил, 1 профиль» [2, с. 75].

«24 июля. Ни место, ни погодные условия, а именно хорошие люди делают атмосферу. Хороших людей мало, но они есть. Спасибо ребятам из первого профиля и вообще всем остальным, кто интересовался моим здоровьем и желал скорейшего выздоровления. Королёва Анастасия, 1 профиль» [2, с. 76].

«30 июля. Сегодня день был трудным... Занятия с психологом мне и всей группе понравились. Мы пытались понять друг друга с помощью жестов, и у нас это получилось... Перед обедом я собрал нашу партийную команду, и мы решили вопросы по поводу герба, кричалки, которую мы воспроизвели в столовой, нашей программы и дальнейших действий... Дебаты были ещё одной причиной поспорить с другими профилями. Юра старался как мог, он молодец. Затем было награждение победителей фестиваля «Зелёное яблоко». Я всеми очень горжусь... Суботин Максим, 3 профиль» [2, с. 77].

Подводя итог, мы констатируем важность организации системной, целенаправленной работы с одаренными и талантливыми детьми как прорывным фактором социально-экономического развития России в ближайшем будущем. Одной из форм работы с этой категорией детей могут быть профильные лагеря и смены. Важно помнить, что основой такого лагеря является ребенок. Именно он – творец собственной жизни, и творит он ее, постигая в активной познавательной-творческой деятельности ценность своей индивидуальности в сочетании с коллективизмом через личностное развитие. Именно поэтому насыщенная программа Летней школы «Одаренные дети», проводимой под эгидой Смоленского государственного университета, успешно реализуется благодаря взаимодействию взрослых (преподавателей – ученых университета, вожатых (комиссаров) педагогического отряда, прошедших специальную подготовку для работы с одаренными детьми, деятелей культуры и искусства, привлеченных для проведения творческих мастерских и мастер-классов, психологов и психотерапевтов) и детей – участников олимпиадного движения школьников и представляет собой систему образовательных кейсов (по учебным дисциплинам) и определенных жизненных ситуаций, с которыми сталкивается школьник в процессе подготовки и участия в предметных олимпиадах и конкурсах различного уровня.

Литература

1. Кондратенков А. Е. Педагогика в картинах реальной жизни. Смоленск: Смядынь, 1993. 448 с.
2. Летняя школа «Одаренные дети»: учебно-методическое пособие и рабочая тетрадь организаторов и участников профильного лагеря / под ред. Н. П. Сенченкова. Смоленск: СмолГУ, 2016. 78 с.
3. Летняя школа «Одаренные дети–2017»: учебно-методическое пособие и рабочая тетрадь организаторов и участников профильного лагеря / под ред. Н. П. Сенченкова. Смоленск: СмолГУ, 2017. 76 с.
4. Лыкова В. А. Терапия образовательной среды (синергетический аспект) // Гуманизация и демократизация университетского образования: Сб. статей: 3 кн. Киев: Экспресс, 2008. С. 280–284.
5. Одарённые дети / Пер. с англ. / Общ. ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слуцкого; Пре-дисл. В. М. Слуцкого. М.: Прогресс, 1991. 376 с.
6. Сманцер А. П. Аксиологический подход как методологическое основание современного педагогического процесса // Аксиология современного воспитания в системе непрерывного образования: материалы II международной научно-практической конференции. В 2 ч. Смоленск: СмолГУ, 2006. Ч. 1. 236 с.
7. Фельдштейн Д. И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Вестник практической психологии образования. № 2 (23). 2010. С. 12–18.

Р. Ю. Хрусталева

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОРЫ, ЗАТРУДНЯЮЩИЕ ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ

Аннотация. Существует много факторов, которые затрудняют деятельность учителя. Учет их особенностей поможет педагогу решить многие проблемы при обучении детей. Анализу таких факторов посвящена данная статья. Рассматриваются различные формы и методы, используемые во время подготовки студентов к педагогической практике, как средство профилактики возникновения трудностей в будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: особенности, фактор, затруднение, обучение, деятельность, понятие, педагогическая задача, педагогическая ситуация, игра.

Regina Yu. Khrustaleva

FEATURES OF TEACHER'S PROFESSIONAL ACTIVITY AS FACTORS THAT IMPEDE THE PROCESS OF TEACHING CHILDREN

Abstract. There are many factors that make teacher's activity difficult. Taking their features into account will help a teacher to solve many problems in teaching children. This article is devoted to the analysis of such factors. The various forms and methods used during the preparation of students for teaching practice, as a means of preventing difficulties in future professional activity, are considered.

Keywords: features, factor, difficulty, training, activity, concept, pedagogical problem, pedagogical situation, game.

Требования к школе, к учителю постоянно повышаются. Но профессия учителя достаточно сложная. В ней много таких особенностей, которые усложняют деятельность учителя. Обратим внимание на некоторые из них.

Во-первых, большие затруднения у учителя возникают в связи с тем, что он не всегда может понять объяснения ученика, так как они «разговаривают на разных языках». Учитель говорит на научном языке, а ученик на повседневном. Как только ребенок приходит в школу он начинает осваивать этот научный язык. При этом в каждом учебном предмете он свой. Можно сказать, что ученику надо начинать осваивать сразу несколько «иностранных языков»: язык математики, язык русского языка, язык природоведения и т. д.

Постепенно будут добавляться другие предметы. И везде свои языки. Учителям постоянно надо держать этот вопрос в поле внимания, помогать

учащимся осваивать эти научные языки. Студентами на педагогической практике была проведена небольшая опытная работа. Им были даны некоторые учебники по разным предметам и надо было подсчитать, сколько научных терминов ученики должны освоить к концу года по каждому предмету. Если взять средние данные, то оказалось, что примерно ученики к концу года должны знать 100 слов по каждому предмету. Учителям надо было добиваться того, чтобы дети научились правильно произносить, записывать, понимали суть термина, могли применить его правильно и т. д. Если же ученик не освоил научные термины, то мы часто слышим от него: «Я учил урок». Но, к сожалению, рассказать, объяснить заданный ему вопрос, он не может. Или объясняет так, что учитель его не может понять. Например, ученик говорит, что число стоит «на втором этаже». Вместо того, чтобы сказать, что число стоит в числителе.

Часто студенты на педагогической практике совершают большие ошибки, когда не отработывают с учащимися необходимые понятия и дают детям задание, например, практического характера. Так, например, студентка с физического факультета не объяснила учащимся, что означают термины «давление» и «сила давления». Не объяснила закон Паскаля, но попросила учащихся 7-го класса придумать приборы, связанные с давлением. Понятно, что учащиеся пытались что-то придумать, но и ничего в итоге придумать не могли.

Подобные казусы случаются и со студентами, например, когда студент подходит к преподавателю и говорит: «Нельзя ли педагогику сдать на кухонном языке?». Понятно, что преподаватель велит студенту выучить основные понятия по педагогике, а потом уже прийти на экзамен.

В этом состоит особенность педагогической деятельности. И учитель (преподаватель) и учащиеся (студенты) должны общаться на занятиях на научном языке по учебному предмету, тогда они поймут друг друга. Но овладение новым языком – дело не простое. Существует огромное количество методических приемов, которые учитель может использовать, если поставит перед собой эту важную задачу – помочь учащимся освоить научный язык преподаваемого им предмета.

Во-вторых, особенностью профессиональной педагогической деятельности является умение учителя ставить педагогические задачи. Достаточно просто учителя ставят учебные задачи, которые определяют то, чему на данном уроке надо детей научить. Планируют свою деятельность на несколько уроков вперед. Однако не всегда задумываются над тем, как определить педагогические задачи, решение которых предполагает изменение самого ученика, то есть со временем ученик должен овладеть каким-то новым способом деятельности или сформировать в себе новое качество личности.

Например, необходимо изменить отношение ученика к учению, сформировать у него интерес к предмету. Так, например, перед студентами 5-го курса факультета иностранных языков на педагогической практике была поставлена педагогическая задача – формировать у учащихся интерес к изучению иностранного языка, но не за счет каких-то внешних факторов,

а за счет самого содержания предмета. Они провели анализ материалов по УМК и каждый взял какую-то часть материалов, изучил их и провел уроки на основе этих материалов. Надо отметить, что студентам в большинстве случаев удалось вызвать интерес у учащихся еще и потому, как они отметили, что материалы по УМК представляют большой интерес не только для учителей, но и для учащихся. Они составлены грамотно, по мнению студентов, работать по ним было интересно, а главное – они вызвали настоящий интерес к иностранному языку у учащихся.

Или, например, учитель может взять себе на вооружение такую педагогическую задачу – научить детей осуществлять самоконтроль знаний. Часто можно наблюдать такую ситуацию, когда ученики после написания контрольной работы, не проверяя ее, отдают сразу учителю, не осуществляя самоконтроль. Они или не понимают, что надо самому еще раз просмотреть контрольную работу, или не умеют это делать. В то же время, проверяя работу, можно избежать многих ошибок. Этим видом деятельности учащимся надо овладевать. Они научаются не только сами контролировать свои знания, но могут осуществить контроль знаний у других учащихся, помочь учителю осуществлять контроль знаний.

На занятиях по педагогике были специально поставлены перед студентами проблемы по формированию педагогических задач и нахождению способов их осуществления.

В-третьих, особенностью профессиональной педагогической деятельности является и то, что в школе учителя выполняют очень важную задачу, они формируют у учащихся отношение к знаниям, при изучении различных дисциплин, как образующему началу [4]. Важно, чтобы личность развивалась, чтобы у нее создавалась потребность в добывании новых знаний, в постановке новых познавательных целей, чтобы формировалось желание применять эти знания на практике.

В-четвертых, особенностью педагогической деятельности является решение педагогических ситуаций. Учителю приходится решать огромное количество педагогических ситуаций, но не всегда удается их решать удачно. Если педагогическая ситуация случается, например, на уроке, то времени проанализировать ситуацию практически нет. Следовательно, и найти способ ее решения очень трудно. Надо отметить и то, что учителю предвидеть результат решения ситуации достаточно сложно, а порой даже невозможно.

Как отмечал А. С. Макаренко, при решении педагогических ситуаций учитель всегда рискует, берет ответственность на себя. Он утверждал, что отказаться от риска, значит отказаться от творчества. Педагог имеет право на смелость и даже на риск, как и всякий другой работник [2]. В то же время как раз по умению решать педагогические ситуации учащиеся оценивают мастерство учителя. Антон Семенович утверждал, что педагог может быть прекрасным мастером. А мастерство должно быть основано на умении и квалификации [3].

При решении педагогических ситуаций возникает еще вопрос о педагогическом такте. Антон Семенович Макаренко отмечал, что не во всех ситуациях

надо придерживаться педагогического такта, например, в таких случаях, когда ученик хулиганит, наносит вред другим людям.

Можно привести такой пример из современной педагогической практики. Учительница по ИЗО вошла на урок в 8-ой класс, и вдруг один из учеников захотел изобразить ситуацию, якобы учительница его толкнула, упал на пол и стал изображать боль в коленях. Учительница успела отойти в сторону и сказала ему, что надо встать и прекратить эту сцену. Надо было видеть, как рассказала учительница, как он обозлился из-за того, что у него ничего не получилось.

Говоря о наказании детей, Антон Семенович в то же время предлагал, например, какие виды беседы можно использовать:

- немедленно после проступка в присутствии старших товарищей;
- наедине немедленно после поступка;
- отсроченная беседа, метод естественных последствий.

А общий вывод он делает такой – всегда надо стараться наказывать как можно реже, только в том случае, когда без наказания нельзя обойтись, когда оно явно целесообразно, и когда оно поддерживается общественным мнением. Наложённое наказание должно всегда разрешить конфликт до конца, без всяких остатков [3].

В-пятых, при организации учителем педагогических технологий надо обратить внимание на то, что результатом должна быть деятельность ученика. Однако не любое знание можно перевести в деятельность ученика. Например, ученик сочиняет стихотворение, решает задачу по математике каким-то оригинальным способом, или проводит какое-то исследование и не знает, какой будет результат. По этой причине достаточно редко учителя разрабатывают педагогические технологии. В то же время при помощи технологий можно решить многие учебные задачи, облегчить учащимся освоение новых знаний и умений.

В-шестых, в последнее время особое внимание стали обращать на такую особенность профессиональной педагогической деятельности, как работа в классах, где много иноязычных учащихся. Сложность в том, что учащимся приходится осваивать русский (для них он иностранный), чтобы освоить остальные учебные предметы. Работа учителя сильно усложняется. Первая задача, которую надо решать – это создание условий для накопления этими учащимися словарного запаса, прежде всего, русского языка. Кроме того, учителю нужно подобрать различные методические средства в работе с этими детьми.

Несколько меняется в связи с вышесказанным и подготовка студентов. В МПГУ введен такой курс: «Образовательные технологии преодоления языкового барьера в классах с многонациональным составом учащихся». Студенты готовят познавательные проекты по этой проблеме, активно обсуждают способы работы в таких классах.

В-седьмых, особенностью педагогической деятельности является то, что учитель имеет дело с детьми, поэтому замечательно, если он периодически проводит игры на своих уроках. Игра – это особый вид деятельности для

детей. Дети любого возраста любят играть. Они с удовольствием вступают в игру. Но надо помнить, что, вступив в игру, ребенку надо четко выполнять правила, иначе игра не получится. Учителю нужно учитывать, что ребенку не так важен результат игры, как сам процесс. Надо так организовать игру, чтобы все дети были включены в деятельность. Через игру ребенок осваивает все виды человеческой деятельности: преобразовательную (трудовую); познавательную; ценностно-ориентационную; коммуникативную (общение).

Что касается преобразовательной деятельности, то человек изменяет окружающий мир, многие виды деятельности повторяет изо дня в день, из года в год. А главное то, что он меняет самого себя. Преобразовательная деятельность может быть творческой (продуктивной) и механической, воспроизводящей (репродуктивной).

Познавательная деятельность – это основной вид деятельности в школе. Человек проникает в суть вещей, он познает вещь. Высшая форма познавательной деятельности – научная. В последнее время в школах дети участвуют в создании проектов, частично в исследовательской деятельности.

Ценностно-ориентационная деятельность – это оценивающая деятельность. Например, один преклоняется перед модными вещами, а другой их критически оценивает с точки зрения полезности для себя. Это оценка не сущности вещи, а полезности для себя, в связи с потребностями, интересами, желаниями, устремлениями, целями, идеалами субъекта. Надо отметить, что этическая, религиозная, политическая, эстетическая деятельность человека – это ценностно-ориентационная деятельность. Высшая форма – идеология.

Этот вид деятельности надо у детей формировать, чтобы они имели свою точку зрения по тем или иным вопросам.

В последнее время большое внимание уделяется коммуникативной деятельности, так как дети в большой степени стали общаться виртуально.

Все эти виды деятельности связаны между собой. Интегративным видом можно считать художественно-творческую деятельность, в которой происходит слияние всех четырех видов деятельности [1].

Названные особенности профессиональной деятельности педагога являются факторами, затрудняющими процесс обучения и воспитания учащихся. Учителю необходимо акцентировать внимание на этих факторах, что поможет предотвращать и правильно разрешить многие проблемные ситуации, избежать многих трудностей.

Литература

1. Коган М. С. Человеческая деятельность. М., 1974.
2. Макаренко А. С. Коллектив и воспитание личности. М.: Педагогика, 1951.
3. Макаренко А. С. Воспитание молодежи. М.: Трудрезервиздат, 1951.
4. Хуторской А. В. Образование, сообразное человеку: технология выращивания ценностей и целей // Народное образование. 2014. № 4.

К. А. Янишин, С. Ю. Дворников

РОЛЬ СУБЪЕКТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ¹

Аннотация. В последнее время интерес к качеству образования значительно усилился. Оно зависит от многих факторов, создается всеми субъектами образования. Важнейшими движущими силами повышения качества образования являются самостоятельные и компетентные педагоги. Однако в условиях унификации и стандартизации образования сложно говорить о педагогах как творческих и самостоятельных личностях, что актуализировало рассмотрение проблемы их субъектного становления. Авторы статьи рассматривают четыре стадии становления: объектную, субъектно-функциональную, субъектную и стадию преобразования.

Ключевые слова: качество образования, субъектное становление педагогов, стадии субъектного становления педагогов.

Konstantin A. Yanishin, Sergey Yu. Dvornikov

THE ROLE OF SUBJECT FORMATION OF TEACHERS IN THE PROCESS OF IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION

Abstract. Recently, interest in the quality of education has increased significantly, however, it depends on many factors created by all subjects of education. The most important driving forces for improving the quality of education are independent and competent teachers. However, in the conditions of unification and standardization of education, it is difficult to talk about teachers as creative and independent personalities, which actualized the consideration of the problem of their subject formation. In this process, the authors consider four stages: object, subject-functional, subject and transformation stage.

Keyword: quality of education, subject formation of teachers, stages of subject formation of teachers.

На этапе реформирования отечественного образования остро встает вопрос о его качестве. Образование должно быть нацелено на сохранение нации, на ее духовно-нравственное оздоровление, на обеспечение устойчивого развития общества. Зависимость качества образования от уровня субъектности педагогов на современном этапе очевидна. Сегодня с уверенностью можно сказать, что успех педагогического поиска в решении вопроса субъектного становления педагогов обусловлен как внедрением «педагогических фокусов» (А. С. Ма-

¹ Научный руководитель: Н. И. Мазурчук, доцент Уральского государственного педагогического университета, Россия, Екатеринбург.

каренко) – универсальных методов, приемов и средств, так и использованием инновационных образовательных теорий и технологий в данном процессе.

Говоря о высокой роли педагога, А. С. Макаренко отмечал его свободу творчества, право на риск и свободу маневрирования в сложных и непредсказуемых условиях взаимодействия со школьниками. Однако современный педагог чувствует себя, главным образом, объектом различных установок и требований, что препятствует его самореализации, затрудняет самостоятельный творческий поиск и субъектное становление.

В этой связи современная ситуация в образовательной организации требует разрешения противоречия между исходной профессиональной позицией педагогов и назревшими вопросами совершенствования уровня их субъектности. Разрешение данного противоречия напрямую связано с формированием у педагогов нового восприятия себя как субъекта профессиональной деятельности, связанной с самоанализом, саморуководством, самоконтролем, инициативностью и мобильностью в различных сферах жизни.

Процесс перехода с объектной позиции на субъектную, как отмечают С. М. Годник, Г. А. Козберг, – целенаправленный, закономерный процесс, включающий несколько стадий.

На первой (объектной) стадии педагоги осваивают новую социальную роль, изменившиеся установки и требования, способы профессионального поведения.

Успешное прохождение педагогами первой стадии обусловлено степенью их включенности в различные организационные мероприятия, проводимые в образовательной организации:

- педагогический совет, который проводится с целью систематизации и процессуального структурирования работы с кадрами над стоящей перед образовательной организацией проблемой;

- методические советы, расширяющие информационные границы проблемы, над которой работает педагогический коллектив.

На первой стадии педагоги знакомятся с разработанными положениями, инструкциями, информационными бюллетенями и овладевают следующими умениями:

- воспринимать, осваивать, усваивать, присваивать и осознанно исполнять установки и требования администрации;

- обобщать и использовать опыт своих коллег в решении вопросов современного образования;

- согласовывать свои действия с коллегами в рамках МО, объединений по интересам.

Для перехода педагогов на вторую стадию, субъектно-функциональную, им необходимо быть готовыми к выполнению функций профессиональной деятельности на более высоком уровне, что нацеливает их на включение в мероприятия, обеспечивающие повышение уровня теоретических знаний и практических умений:

- курсы повышения квалификации;

- обучение в магистратуре (по возможности и желанию, аспирантуре);

- профессиональная переподготовка.

Процесс субъектного становления педагогов в рамках курсов повышения квалификации, профессиональной подготовки или обучения в магистратуре имеет характер «встречного движения», т. е. общую эффективную целенаправленность в решении комплекса главных задач. Это объясняется тем, что он становится достаточно прозрачным и для организаторов этого процесса и для педагогов. Подобная согласованность определяется субъектностью с позиции современных научных представлений, а структура и логика процесса ее становления имеет определенную методологическую основу. Это становится возможным благодаря скоординированным действиям науки и практики. Ключевым условием решения вопроса о становлении субъектности педагогов в свете современных требований является возрождение идеи взаимосвязи теории и практики педагогической деятельности. Субъектное становление педагогов должно быть нацелено на выполнение опережающей функции по отношению к образовательной практике.

В процессе прохождения курсов повышения квалификации, профессиональной переподготовки, обучения в магистратуре у педагогов появляется возможность:

- проанализировать теоретико-правовые основы современной модели образования;
- рассмотреть инновационную практику с позиции Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и ФГОС;
- познакомиться с потребностно-целе-результативным подходом и освоить программно-целевое планирование педагогической деятельности (усвоение механизма и алгоритма выявления потребностей, целедостижение, знакомство с видами и формами педагогической общественно значимой деятельности, обучение ее программированию, оформлению; реализация проектов и программ; поиск дополнительного финансирования; связи с общественностью);
- получить опыт разработки проектов, программ и других материалов перспективной деятельности в области развития и поддержки социальных инициатив выпускников;
- приобрести навыки аналитической работы, оценки эффективности педагогической деятельности.

Концепция объектно-субъектного преобразования педагогов в рамках курсов повышения квалификации, профессиональной подготовки или обучения в магистратуре строится постепенно. В субъектном становлении педагогов принимают участие и ведущие преподаватели вузов, и опытные педагоги-практики.

На данной стадии педагоги овладевают умениями:

- определять цели обучения, воспитания и развития в современной ситуации;
- отбирать и систематизировать педагогическую информацию;
- использовать современные педагогические средства;
- квалифицированно выполнять профессиональные функции, осознавая их системный характер.

- Характерной чертой третьей, субъектной, стадии является доминирование у педагогов диагностико-прогностических умений и навыков:
 - выстраивание тактических и стратегических целей обучения и воспитания школьников на основе диагностики сформированности у них ценностно-смысловой сферы, профессиональной ориентации и акцентуации характера;
 - разработка педагогической информации, ее планирование;
 - использование эффективных форм организации взаимодействия со школьниками и выпускниками;
 - создание программы самообразования.

Продукты своей деятельности педагоги представляют в индивидуальных портфолио.

На заключительной, четвертой, стадии – стадии преобразования – педагоги осваивают инновационные направления педагогической деятельности. Инновационный характер совершенствований в образовательной организации определяется, в первую очередь, инновационными направлениями в образовании и спецификой образовательной организации. Инновации, осуществляемые педагогами, ранее были направлены на утверждение гуманистического характера образования, повышение успешности в обучении, вовлеченность в учебный процесс, развитие когнитивной (познавательной) деятельности школьников, повышение их коммуникативных способностей и др. Однако на современном этапе инновационный характер деятельности педагогов связан с развитием инновационного мышления и инновационной деятельности школьников.

На данной стадии наблюдается переход педагогов на уровень технологического творчества, ориентация на обретение нового профессионального статуса, участие в научно-практических конференциях различного уровня, научно-практических семинарах, подготовка публикаций.

Итак, субъектное становление педагога, тесно связанное с повышением качества образования, – процесс технологичный, включающий в себя несколько стадий. Сегодня говорить о том, что этот процесс в образовательных организациях завершен, преждевременно. Однако скоординированные действия науки и практики дают все основания предполагать, что с поставленной задачей образовательные организации справятся успешно, что позволит говорить о реализации одного из условий повышения качества образования.

Литература

1. Белкин А. С., Нестеров В. В. Педагогическая компетентность. Екатеринбург: Учебная книга 2003. 188 с.
2. Годник С. М. Становление профессиональной компетентности Учителя: Учебное пособие. Воронеж: Воронежский государственный университет, 2004. 346 с.
3. Инновационная деятельность современного педагога: учебно-методическое пособие; под общ. ред. Н. И. Мазурчук. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2018.
4. Мазурчук Н. И. Ценности будущих педагогов – представителей студенческих отрядов в условиях системных изменений в педагогическом образовании // Педагогическое образование в России. 2017. № 7.
5. Наумов Н. Д. Выдающиеся педагоги России: Кн. очерков и извлечений. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2000. 204 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абаринов Александр Александрович – журналист, член Правления Международной макаренковской ассоциации, член Украинской ассоциации Антона Макаренко (Украина, Киев), abarinov@ukr.net.

Абулкаирова Галия Бирикетовна – аспирант 1 курса, Оренбургский государственный педагогический университет (Россия, Оренбург), galia_biriketovna@mail.ru.

Аллагулов Артур Минехатович – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и социологии, Оренбургский государственный педагогический университет (Россия, Оренбург), art_hist@bk.ru.

Андреева Екатерина Евгеньевна – ассистент кафедры педагогики, Уральский государственный педагогический университет (Россия, Екатеринбург), bulgackova@yandex.ru.

Андрущенко Наталья Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-педагогической работы, Витебский государственный университет им. П. М. Машерова (Белоруссия, Витебск), andru-natalya@yandex.by.

Багинова Мария – директор, общеобразовательное учреждение (Словакия, Лимбах), baginova@atlas.sk.

Байков Игорь Евгеньевич – старший воспитатель учебного курса, Екатеринбургское СВУ (Россия, Екатеринбург), yuliaiv01@gmail.com.

Баркова Наталья Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Московский педагогический государственный университет (Россия, Москва), barknat@yandex.ru.

Богуславский Михаил Викторович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующий лабораторией истории педагогики и образования, Институт стратегии развития образования РАО, вице-президент Российской макаренковской ассоциации (РМА), вице-президент Международной макаренковской ассоциации (IMS), председатель Научного совета РАО по проблемам истории образования и педагогической науки отделения философии образования и теоретической педагогики РАО (Россия, Москва), hist2001@mail.ru.

Бутакова Мария Александровна – студент, Уральский государственный педагогический университет (Россия, Екатеринбург), evethiz@mail.ru.

Быстриков Кирилл Юрьевич – аспирант кафедры педагогики и психологии, Смоленский государственный университет (Россия, Смоленск), Pedagogik1@yandex.ru.

Веджетти Серена – ординарный профессор кафедры общей психологии философского факультета Университета Ла Сапиенца (Рим, Италия), академик РАО, вице-президент Международной макаренковской ассоциации (Италия, Рим), serena.veggetti@uniroma1.it.

Галагузова Минненур Ахметхановна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Уральский государственный педагогический университет (Россия, Екатеринбург), gala_36@mail.ru.

Гамбург Любовь Михайловна – учитель, средняя общеобразовательная школа № 60 (Россия, Екатеринбург), lgamburg@yandex.ru.

Гринева Елена Александровна – старший преподаватель кафедры методики и технологии социальной педагогики и социальной работы, Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева (Россия, Орел), grineva2501@gmail.com.

Даутова Елизавета Владимировна – студент, Уральский государственный педагогический университет (Россия, Екатеринбург), elizabeth@yandex.ru.

Дворников Сергей Юрьевич – воспитатель учебного курса, Екатеринбургское СВУ (Россия, Екатеринбург), dsu-345@mail.ru.

Донгаузер Елена Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Уральский государственный педагогический университет (Россия, Екатеринбург), dong-elena@yandex.ru.

Дорохова Татьяна Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Уральский государственный педагогический университет (Россия, Екатеринбург), 70571@mail.ru.

Ермолич Светлана Яковлевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы, Белорусский государственный педагогический университет (Белоруссия, Минск), svetaermolich@mail.ru.

Ефимов Виталий Николаевич – учитель, Марьинская школа № 1566 памяти Героев Сталинградской битвы (Россия, Москва), pilot_ev@mail.ru.

Ефимова Елена Алексеевна – кандидат педагогических наук, старший методист, Музей истории детского движения «Воробьевы горы» (Россия, Москва), ea-efimova@yandex.ru.

Захарищева Марина Алексеевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко (Россия, Глазов), zahari-ma@rambler.ru.

Илюшина Наталия Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент департамента педагогики Института педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет (Россия, Москва), innxx@mail.ru.

Казаева Евгения Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии образования, Уральский государственный педагогический университет (Россия, Екатеринбург), kazaevaevg@mail.ru.

Кораблёва Татьяна Фёдоровна – кандидат философских наук, доцент, Российский Национальный исследовательский медицинский университет им. Н. И. Пирогова, президент Российской макареновской ассоциации (Москва, Россия), korableva_t@bk.ru.

Корнеев Александр Васильевич – директор, Скалистская СОШ (Россия, Челябинская обл., Троицкий район), skalistskaia@yandex.ru.

Котовец Дмитрий Владимирович – директор, Ивановская средняя общеобразовательная школа (Россия, Республика Крым, Нижнегорский район), ivanovskaya.os@mail.ru.

Крылова Татьяна Григорьевна – учитель начальных классов, Средняя общеобразовательная школа № 117 (Россия, Екатеринбург), crylo2959000@yandex.ru.

Кузнецова Галина Дмитриевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Московский педагогический государственный университет (Россия, Москва), gd.kuznetsova@mpgu.su.

Кузьмина Ольга Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент, Тверской государственный технический университет (Россия, Тверь), kuzmina.volga@yandex.ru.

Мазурчук Нина Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет (Россия, Екатеринбург), mazurchuk-nina@rambler.ru.

Макаренко Нина Васильевна – директор, Нижнетагильский детский дом-школа (Россия, Нижний Тагил), info@ddsh1.ru.

Мантурова Александра Олеговна – студент, Педагогический колледж № 18 «Митино» (Россия, Москва), alek_sandra11@mail.ru.

Матвеева Ирина Альбертовна – учитель химии, средняя общеобразовательная школа № 107 (Россия, Екатеринбург), matveeva.ia@list.ru.

Мардахаев Лев Владимирович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной педагогики, Российский государственный социальный университет (Россия, Москва), mantissa-m@mail.ru.

Машковцев Даниил Сергеевич – магистрант, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина (Россия, Екатеринбург), daniil.mashkovtsev@gmail.com.

Меттини Эмилиано – заведующий кафедрой гуманитарных наук, Российский Национальный исследовательский медицинский университет им. Н. И. Пирогова (Россия, Москва), emiliano@inbox.ru.

Милованов Константин Юрьевич – кандидат исторических наук, старший научный сотрудник лаборатории истории педагогики и образования, Институт стратегии развития образования РАО (Россия, Москва), milkonst82@mail.ru.

Мишарин Владимир Васильевич – кандидат педагогических наук, генеральный директор, Сочинское концертно-филармоническое объединение (СКФО) (Россия, Сочи), vm@skfo.online.

Москвина Елена Владимировна – кандидат педагогических наук, заместитель директора, Бутовская средняя общеобразовательная школа № 1 (Россия, Москва), elena230877@yandex.ru.

Музипова Ирина Альфировна – методист, детский сад № 154 (Россия, Екатеринбург), Irina-Muzipova@yandex.ru.

Мурафа Светлана Валентиновна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологической антропологии, Московский педагогический государственный университет (Москва, Россия), murafa.svetlana@gmail.com.

Мустафина Ирина Валерьевна – кандидат социологических наук, ведущий специалист, Сочинское концертно-филармоническое объединение (СКФО) (Россия, Сочи), ivm@skfo.online.

Николаев Валерий Александрович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методики и технологии социальной педагогики и социальной работы, Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева (Россия, Орел), waleranikolaev@mail.ru.

Олевская Ирина Александровна – старший преподаватель, Московский финансово-юридический университет (аккредитованный московский областной филиал) (Россия, Москва), scorpioshka_sp@mail.ru.

Орлова Анна Петровна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой социально-педагогической работы, Витебский государственный университет им. П. М. Машерова (Белоруссия, Витебск), annaor39@yandex.ru.

Пастухова Лариса Сергеевна – кандидат политических наук, старший научный сотрудник Центра управления инновационными проектами и интеллектуальной собственностью, Институт стратегии развития образования РАО (Россия, Москва), Larisa-sinls@mail.ru.

Певная Мария Владимировна – доктор социологических наук, доцент, заведующая кафедрой социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина (Россия, Екатеринбург), m.v.pevnaya@urfu.ru.

Петрашевич Инна Ивановна – доцент кафедры андрагогики, Институт повышения квалификации и переподготовки, Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка (Белоруссия, Минск), i.i.petrashevich@gmail.com.

Повshedная Фаина Викторовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры общей и социальной педагогики, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина (Россия, Нижний Новгород), povshedfv@yandex.ru.

Половецкий Сергей Дмитриевич – доктор исторических наук, профессор, ведущий научный сотрудник лаборатории истории педагогики и образования, Институт стратегии развития образования РАО (Россия, Москва), polovez53@mail.ru.

Порошина Ольга Анатольевна – заместитель директора по воспитательной работе, средняя общеобразовательная школа № 107 (Россия, Екатеринбург), olg.poroshina2012@yandex.ru.

Пятыгина Римма Викторовна – учитель истории и обществознания, средняя общеобразовательная школа № 20 (Россия, Екатеринбург), RyatiginaRimma@yandex.ru.

Рогова Антонина Викторовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Забайкальский государственный университет (Россия, Чита), av-roгова1950@mail.ru.

Сельг Марью – преподаватель Института общественных наук, Тартуский университет (Эстония, Тарту), marju.selg@ut.ee.

Сенченков Николай Петрович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Смоленский государственный университет (Россия, Смоленск), pedagogik1@yandex.ru.

Сергеев Виктор Сергеевич – магистрант, Московский педагогический государственный университет (Россия, Москва), victorjkr@gmail.com.

Сизов Алексей Максимович – магистрант, Московский авиационный институт (Россия, Москва), girno2009@yandex.ru.

Сизова Раиса Ивановна – бывший заместитель директора по учебно-воспитательной работе ГБОУ СОШ № 1249, педагог с 56-летним стажем работы (Россия, Москва), sizovaraya@yandex.ru.

Силантьева Екатерина Валерьевна – старший преподаватель кафедры германо-романской филологии, Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева (Казахстан, Петропавловск), katerina.s.kz@list.ru.

Симонова Елизавета Денисовна – бакалавр, Российский новый университет (Россия, Москва), Lizon-glazon@mail.ru.

Сичилиани де Кумис Никола – ординарный профессор кафедры возрастной психологии и социализации факультета общей медицины и психологии, Университет Ла Сапиенца до 2015 г., преподаватель в тюрьмах Регина Коэли и Катандзаро, президент Международной макаренковской ассоциации (Италия, Рим), nicolasicilianidecumis@gmail.com.

Скрябина Дарья Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко (Россия, Глазов), dar-skryabina@yandex.ru.

Слепенкова Евгения Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики, Нижегородский государ-

ственный педагогический университет им. К. Минина (Россия, Нижний Новгород), easlepenkova@yandex.ru.

Соколкина Татьяна Александровна – воспитатель, ДОУ № 576 (Россия, Екатеринбург), tatyanasokolkina@mail.ru.

Соколов Алексей Николаевич – воспитатель учебного курса Екатеринбургское СВУ (Россия, Екатеринбург), sokolov.sokolov1975@yandex.ru.

Степанова Галина Степановна – воспитатель, ДОУ № 576 (Россия, Екатеринбург).

Стеценко Елена Романовна – преподаватель, Педагогический колледж № 18 «Митино» (Россия, Москва), ellrs@yandex.ru.

Строганова Людмила Викторовна – кандидат педагогических наук, заслуженный учитель РФ, преподаватель Института среднего профессионального образования им. К. К. Ушинского, Московский городской педагогический университет (Россия, Москва), slv0712@yandex.ru.

Тактуева Юлия Германовна – студент, Уральский государственный педагогический университет (Россия, Екатеринбург), taktueva97@mail.ru.

Трифоновна Жанна Николаевна – магистр психологии и педагогики, Университет La Sapienza (Италия, Рим), член Международной ассоциации Макаренко (Россия, Москва), demina-z@bk.ru.

Уткин Анатолий Валерьевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Нижне-Тагильского государственного социально-педагогического института, Российский государственный профессионально-педагогический университет (Россия, Нижний Тагил), ava-utkin@yandex.ru.

Уфимцева Виктория Алексеевна – педагог-психолог, средняя общеобразовательная школа № 107 (Россия, Екатеринбург), vikauf@mail.ru.

Фролова Марина Инсафовна – кандидат социологических наук, начальник управления по работе с муниципальными учреждениями образования администрации г. Владивостока (Россия, Владивосток), fidz2018@mail.ru.

Хрусталева Регина Юганесовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Московский педагогический государственный университет (Россия, Москва), regina.mpgu@yandex.ru.

Черкасова Елена Ростиславна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики института «Высшая школа образования», Московский педагогический государственный университет (Россия, Москва), er_tcherkasova@mail.ru.

Чуркина Наталья Ивановна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Омский государственный педагогический университет (Россия, Омск) n_churkina@mail.ru.

Шарапова Елена Николаевна – заместитель директора, Скалистская СОШ (Россия, Челябинская обл., Троицкий район), skalistskaia@yandex.ru.

Щербаков Станислав Александрович – воспитатель учебного курса, Екатеринбургское СВУ (Россия, Екатеринбург), st.sherbakov@mail.ru.

Эберт Эльвира Эдуардовна – магистрант кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина (Россия, Екатеринбург), ebert-elvira@mail.ru.

Юдина Елена Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического образования, Российский новый университет (Россия, Москва), yudina.ele@yandex.ru.

Ямалетдинова Флера Миназетдиновна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики института «Высшая школа образования», Московский педагогический государственный университет (Россия, Москва), flera-m@mail.ru.

Янишин Константин Анатольевич – воспитатель учебного курса, Екатеринбургское СВУ (Россия, Екатеринбург), kostyansh77@gmail.com.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Abarinov Alexander A. – Journalist, a Board member of the International Makarenko's Society (IMS), member of Ukrainian Association of Anton Makarenko (Ukraine, Kiev), abarinov@ukr.net.

Abulkairova Galiya B. – 1-st year graduate student, Orenburg State Pedagogical University (Russia, Orenburg), galia_biriketovna@mail.ru.

Allagulov Artur M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Sociology Orenburg State Pedagogical University (Russia, Orenburg), art_hist@bk.ru.

Andreeva Ekaterina E. – Assistant of the Department of Pedagogy, Ural State Pedagogical University (Russia, Yekaterinburg), bulgackova@yandex.ru.

Andrushchenko Natallia Yu. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social and Pedagogical work, Vitebsk State University named after P. M. Masherov (Belarus, Vitebsk), andru-natalya@yandex.by.

Baginova Mgr. Maria – Head teacher, Limbach Elementary School, Slovakia, Limbach, baginova@atlas.sk.

Baikov Igor E. – Senior tutor of a training course of “Yekaterinburg SVU” of MO Russian Federation (Russia, Yekaterinburg), yuliaiv01@gmail.com.

Barkova Nataliya N. – Candidate of pedagogical Sciences, Associate Professor of pedagogy, Moscow state pedagogical University (Russia, Moscow), barknat@yandex.ru.

Boguslavsky Mikhail V. – Doctor of Education, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Head of the Center for the History of Pedagogy and Education, Institute of Strategy for the Development of Education of the RAE (Russia, Moscow), hist2001@mail.ru.

Butakova Mariia A. – Student, Ural state pedagogical university (Russia, Yekaterinburg), evethiz@mail.ru.

Bystrikov Kirill Yu. – Post-graduate student of the Department of Pedagogy and Psychology, Smolensk State University (Russia, Smolensk), pedagogik1@yandex.ru.

- Cherkasova Elena R.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant professor of the Institute “Graduate school of education”, Moscow Pedagogical State University (Russia, Moscow), er_tcherkasova@mail.ru.
- Churkina Nataliya I.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Department of Pedagogy, Omsk state pedagogical university (Russia, Omsk), n_churkina@mail.ru.
- Dautova Elizaveta V.** – Student, Ural state pedagogical university, Russia, Yekaterinburg, eelizabeth@yandex.ru.
- Dongauzer Elena V.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Ural state pedagogical university (Russia, Yekaterinburg), dong-elena@yandex.ru.
- Dorokhova Tatyana S.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Ural State Pedagogical University (Russia, Yekaterinburg), 70571@mail.ru.
- Dvornikov Sergey Yu.** – Tutor of a training course of Yekaterinburg SVU of MO Russian Federation (Russia, Yekaterinburg), dsu-345@mail.ru.
- Ebert Elvira E.** – Master, Sociology and Public Administration Technology Department, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin (Russia, Yekaterinburg), ebert-elvira@mail.ru.
- Efimov Vitaly Nikolaevich** – teacher, State budgetary educational institution of the city of Moscow “maryinskaya school № 1566 in memory of the Heroes of the battle of Stalingrad” (Russia, Moscow), pilot_ev@mail.ru.
- Efimova Elena A.** – Candidate of Pedagogical Sciences, senior methodologist, The Museum of history of children’s movement of State budget professional educational institutions “Vorobyovy Gory” (Russia, Moscow), ea-efimova@yandex.ru.
- Ermolich Svetlana Ya.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Work, Belarusian State Pedagogical University (Belarus, Minsk), svetaermolich@mail.ru.
- Frolova Marina I.** – Candidate of sociological sciences, Director of Department of municipal educational institutions of the administration of Vladivostok (Russia, Vladivostok), fidz2018@mail.ru.
- Galaguzova Minnenur A.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy, Ural State Pedagogical University (Russia, Yekaterinburg), gala_36@mail.ru.

Lubov M. Hamburg – Teacher, Secondary school № 60 (Russia, Yekaterinburg), lgamburg@yandex.ru.

Grineva Elena A. – Senior lecturer Department of methodology and technology social pedagogy and social work, Orel State University (Russia, Orel), grineva2501@gmail.com.

Hamburg Lubov M. – Teacher, Secondary school № 60 (Russia, Yekaterinburg), lgamburg@yandex.ru.

Ilyushina Nataliya N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Pedagogy, Institute of pedagogy and psychology of education “Moscow city pedagogical University” (Russia, Moscow), innxx@mail.ru.

Kazaeva Evgeniya A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Department of Educational Psychology, Ural State Pedagogical University (Russia, Yekaterinburg), kazaevaevg@mail.ru.

Khrustaleva Regina Yu. – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant of the Department of Pedagogy, Moscow State Pedagogical University (Russia, Moscow), regina.mpgu@yandex.ru.

Korableva Tatyana F. – Ph. D of philosophy, Associate Professor, Russian national research medical University named after N. I. Pirogov, President of the Russian Makarenko Association (Russia, Moscow), korableva_t@bk.ru.

Korneev Alexander V. – Director of “Skalyistskaya school” (Russia, Troitsk area of the Chelyabinsk Region), skalistskaia@yandex.ru.

Kotovets Dmitry V. – Director, Ivanovskaya secondary school, Nizhnegorsky district (Russia, Republic of Crimea), ivanovskaya.os@mail.ru.

Krylova Tatyana G. – Teacher of Secondary school № 117 (Russia, Yekaterinburg), crylo2959000@yandex.ru.

Kuznetsova Galina D. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of pedagogy, Moscow pedagogical state university (Russia, Moscow), gd.kuznetsova@mpgu.su.

Kuzmina Olga M. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Tver state technical University (Russia, Tver), kuzmina.volga@yandex.ru.

Mazurchuk Nina I. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Ural State Pedagogical University (Russia, Yekaterinburg), Mazurchuk-nina@rambler.ru.

- Makarenko Nina V.** – Director of Nizhny Tagil orphanage school (Russia, Nizhny Tagil), info@ddsh1.ru.
- Manturova Aleksandra O.** – Student of Pedagogical college №18 “Mitino” (Russia, Moscow), alek_sandra11@mail.ru.
- Mardakhaev Lev V.** – doctor of pedagogical sciences, professor, Head of the Department of Social Pedagogy, Russian State Social University (Russia, Moscow), mantissa-m@mail.ru.
- Mashkovtsev Daniil S.** – Undergraduate, Ural Federal University named after the first Russian President Boris Yeltsin (Russia, Yekaterinburg), daniil.mashkovtsev@gmail.com.
- Matveeva Irina A.** – Chemistry teacher, Secondary School №107 (Russia, Yekaterinburg), matveeva.ia@list.ru.
- Mettini Emiliano** – Head of the Department of Humanities, Russian national research medical University named after N. I. Pirogov (Russia, Moscow), emiliano@inbox.ru.
- Milovanov Konstantin Yu.** – Candidate of Historical Sciences, Senior Researcher Laboratory of History of Pedagogy and Education, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education (Russia, Moscow), milkonst82@mail.ru.
- Misharin Vladimir V.** – Candidate of Pedagogical Sciences, general manager, Sochi Concert Philharmonic Association (Russia, Sochi), vm@skfo.online.
- Moskvina Elena V.** – Candidate of pedagogical Sciences, Deputy Director, “Burtovskaya secondary school №1” (Russia, Moscow), elena230877@yandex.ru.
- Murafa Svetlana V.** – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of Department of Psychological Anthropology, Moscow state pedagogical University (Russia, Moscow), murafa.svetlana@gmail.com.
- Mustafina Irina V.** – Candidate of Sociological Sciences, Leading Specialist, Sochi Concert Philharmonic Association (Russia, Sochi), ivm@skfo.online.
- Muzipova Irina A.** – Methodist, kindergarten № 154 (Russia, Yekaterinburg), Irina-Muzipova@yandex.ru.
- Nikolaev Valery A.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of methodology and technology social pedagogy and social work, Orel State University (Russia, Orel), waleranikolaev@mail.ru.

- Olevsky Irina A.** – Senior lecturer Moscow regional branch of the accredited private educational institution of higher education “Moscow University of Finance and law” (Russia, Moscow), scorpishka_sp@mail.ru.
- Orlova Anna P.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Head of the Department of Social and Pedagogical Work, Vitebsk State University named after P. M. Masherov (Belarus, Vitebsk), annaor39@yandex.ru.
- Pastukhova Larisa S.** – Candidate of Political Sciences, Senior Researcher of Innovation Project Management Center and intellectual property, Institute of Educational Development Strategy RAO (Russia, Moscow), Larisa-sinls@mail.ru.
- Petrashkevich Inna I.** – Associate Professor of the Department of Andragogy, Institute of advanced training and retraining, Belarusian State Pedagogical University. M. Tanka (Belarus, Minsk), i.i.petrashkevich@gmail.com.
- Pevnaya Maria V.** – Doctor of Sociological Sciences, Head of Sociology and Public Administration Technology Department, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin (Russia, Yekaterinburg), m.v.pevnaya@urfu.ru.
- Polovetskiy Sergey D.** – Doctor of Historical Sciences, Professor Leading Researcher, Laboratory of History of Pedagogy and Education, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education (Russia, Moscow), polovez53@mail.ru.
- Poroshina Olga A.** – Deputy Director for educational work, Municipal Budget Educational institution Secondary School №107 (Russia, Yekaterinburg), olg.poroshina2012@yandex.ru.
- Povshednaya Faina V.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Department of General and Social Pedagogy, Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minina (Russia, Nizhny Novgorod), povshedfv@yandex.ru.
- Pyatygina Rimma V.** – Teacher of history and social studies, Secondary School № 20 (Russia, Yekaterinburg), PyatiginaRimma@yandex.ru.
- Rogova Antonina V.** – Doctor of pedagogical sciences, professor Department of Pedagogy, Transbaikalian State University (Russia, Chita), av-rogorova1950@mail.ru.
- Selg Marju** – Teacher of Institute of Social Studies, University of Tartu (Estonia, Tartu), marju.selg@ut.ee.

Senchenkov Nikolai P. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department for Pedagogy and Psychology, Smolensk State University, pedagogik1@yandex.ru.

Sergeev Victor S. – Graduate student, Moscow state pedagogical university (Russia, Moscow), victorjkr@gmail.com.

Sharapova Elena N. – Deputy director of “Skalyistskaya school” (Russia, Troitsk area of the Chelyabinsk Region), skalistskaia@yandex.ru.

Shcherbakov Stanislav A. – The tutor of a training course of “Yekaterinburg SVU” of MO Russian Federation (Russia, Yekaterinburg), st.sherbakov@mail.ru.

Siciliani de Cumis Nicola – Professor in ordinary of department of developmental psychology and socialization of Medical care and psychology faculty, University La Sapienza until 2015, Teacher in Regina Coeli jail and Catanzaro, President of International Makarenko Association (Italy, Rome), nicolasicilianidecumis@gmail.com.

Silantyeva Yekaterina V. – Senior teacher, North Kazakhstan State University named after M. Kozybayev (Kazakhstan, Petropavlovsk), katerina.s.kz@list.ru.

Simonova Elizaveta D. – Bachelor, Russian New University (Russia, Moscow, Lizon-glazon@mail.ru).

Sizov Alexey M. – Undergraduate, Moscow aviation Institute, Russia, Moscow, gipno2009@yandex.ru.

Sizova Raisa I. – Former Deputy Director for educational work school № 1249, teacher with 56 years of experience (Russia, Moscow), sizovaraya@yandex.ru.

Skryabuna Daria Yu. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor of Department of Pedagogy and Psychology, Glazov State Pedagogical Institute of VG. Korolenko (Russia, Glazov), dar-skryabina@yandex.ru.

Slepenkova Evgenia A. – Candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor of Department of General and Social Pedagogy, Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minina (Russia, Nizhny Novgorod), easlepenkova@yandex.ru.

Sokolkina Tatiana A. – Post educator kindergarten № 576 (Russia, Yekaterinburg), tatyanasokolkina@mail.ru.

Sokolov Alexey N. – Tutor of a training course of “Yekaterinburg SVU” of MO Russian Federation (Russia, Yekaterinburg), sokolov.sokolov1975@yandex.ru.

Stepanova Galina S. – Post educator kindergarten № 576 (Russia, Yekaterinburg).

Stetsenko Elena R. – Teacher, Pedagogical College № 18 “Mitino” (Russia, Moscow), ellrs@yandex.ru.

Stroganova Ludmila V. – Candidate of Pedagogical Sciences, Honored Teacher of the Russian Federation, Lecturer at the Institute of Secondary Vocational Education named after K. K. Ushinsky, Moscow City Pedagogical University (Russia, Moscow), slv0712@yandex.ru.

Taktueva Julia G. – Student, Ural state pedagogical university (Russia, Yekaterinburg), taktueva97@mail.ru.

Trifonova Zhanna N. – Master of Psychology and Pedagogy, LA SAPIENZA University (Rome, Italy), member of Makarenko International Association (Russia, Moscow), demina-z@bk.ru.

Ufimtseva Viktoriya A. – Educational psychologist, Secondary School № 107 (Russia, Yekaterinburg), vikauf@mail.ru.

Utkin Anatoly V. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Department of pedagogy and psychology of Nizhne-Tagil State Socio-Pedagogical Institute, Russian State Vocational Pedagogical University (Russia, Nizhny Tagil), ava-utkin@yandex.ru

Veggetti Serena – Professor in ordinary of department of general psychology of Faculty of philosophy, University La Sapienza, Academic of Russian Academy of education, deputy of the president of International Makarenko Association (Italy, Rome), serena.veggetti@uniroma1.it.

Yamaletdinova Flera M. – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant professor of the Institute “Graduate school of education”, Moscow Pedagogical State University (Russia, Moscow), flera-m@mail.ru.

Yanishin Konstantin A. – The tutor of a training course of “Yekaterinburg SVU” of MO Russian Federation (Russia, Yekaterinburg), kostyansh77@gmail.com.

Yudina Elena I. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Teacher Education, Russian New University of the Russian Federation (Russia, Moscow), yudina.ele@yandex.ru.

Zakharishcheva Marina A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Department of Pedagogy and Psychology, Glazov State Pedagogical Institute of VG. Korolenko (Russia, Glazov), zahari-ma@rambler.ru.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРИВЕТСТВИЕ УЧАСТНИКАМ КОНФЕРЕНЦИИ	3
ПРЕДИСЛОВИЕ	8
Глава 1. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ	10
Абаринов А. А. Орденосцы	10
Абулкаирова Г. Б., Аллагулов А. М. Трудовое воспитание советских школьников в 1917–1941 гг.	16
Андрущенко Н. Ю. Идеи и опыт А. С. Макаренко в решении социально-педагогических проблем	21
Баркова Н. Н., Мурафа С. В. Особенности восприятия педагогика А. С. Макаренко современными студентами педагогического университета	25
Богуславский М. В. Воспитательная педагогика А. С. Макаренко и исправительная педагогика М. С. Погребинского в контексте 1920–1930-х гг. и современности	30
Дорохова Т. С., Галагузова М. А. Проблема определения объекта и предмета социальной педагогики: парадигмальный подход	38
Ефимова Е. А. Социально-педагогическая значимость деятельности В. Н. Терского в колонии им. А. М. Горького и коммуне им. Ф. Э. Дзержинского	45
Захарищева М. А., Скрыбина Д. Ю. Макаренко и современные педагоги о детском коллективе: общее и особенное	50
Илюшина Н. Н. «Мажорный тон» трудовой деятельности советских детей на страницах «Учительской газеты» и журнала «Воспитание школьников» в 60-е гг. XX в.	54
Кораблёва Т. Ф. Модели социального воспитания в Советской России 1920-х годов	65
Кузнецова Г. Д. Идеи воспитания А. С. Макаренко в контексте современного образования.....	77
Кузьмина О. М. Становление основ музыкально- фольклорной грамотности детей в условиях летнего школьного краеведческого лагеря	83
Макаренко Н. В. Современное прочтение наследия А. С. Макаренко	90
Мантурова А. О. Социально-педагогические аспекты воспитания личности и коллектива в наследии А. С. Макаренко	94

Мардахаев Л. В. Преемственность в воспитательной деятельности воспитанника А. С. Макаренко	98
Орлова А. П. Этнопедагогический аспект социальной педагогики в деятельности А. С. Макаренко и его современников	104
Половецкий С. Д., Милованов К. Ю. Исторические аспекты развития добровольчества в контексте педагогического наследия А. С. Макаренко	110
Рогова А. В. «Жизненно ориентированная» педагогика А. С. Макаренко	115
Сельг М. Реабилитация великого педагога и писателя	122
Сизова Р. И. Книга-сборник «Второе рождение»	125
Соколкина Т. А., Степанова Г. С. Социально-педагогические аспекты воспитания личности и коллектива в наследии А. С. Макаренко	129
Соколов А. Н., Щербаков С. А., Котовец Д. В. Развитие взглядов деятелей отечественного образования на профессионально-педагогические качества воспитателя в конце XIX – начале XX вв.	134
Строганова Л. В. Жизнеспособность педагогических идей А. С. Макаренко в наши дни или почему не «стареет» Макаренко?	138
Трифоновна Ж. Н. Коллективизм в советской идеологии и в педагогической системе А. С. Макаренко	143
Уткин А. В. Социальное время А. С. Макаренко	150
Фролова М. И. Реализация нормативно-правовых основ в сфере общего образования России второй половины XIX в. в контексте макаренковского вклада в развитие социальной педагогики	156
Чуркина Н. И., Силантьева Е. В. Школьная культура трудовой колонии им. А. М. Горького: подходы к изучению и факторы формирования	161
Юдина Е. И. Психолого-педагогические особенности социализации подростков с девиантным поведением в педагогической системе А. С. Макаренко	166
Глава 2. ВОПЛОЩЕНИЕ НАСЛЕДИЯ А. С. МАКАРЕНКО В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТАХ	
Быстриков К. Ю. Эмиграционные настроения старшеклассников Смоленской области	171
Донгаузер Е. В., Машковцев Д. С. Общественное объединение как форма организации добровольческой деятельности студентов	175

Корнеев А. В., Шарапова Е. Н. Современный опыт социализации школьников посредством производственного труда	180
Матвеева И. А., Уфимцева В. А. Волонтерское движение в образовательной организации: ответ новым вызовам воспитанию в XXI веке	185
Меттини Эмилиано Социальное воспитание в системе А. С. Макаренко как основа самосознания личности	190
Пастухова Л. С. А. С. Макаренко был прав – «воспитание совершается на каждом квадратном метре Земли»	196
Певная М. В., Эберт Э. Э. Детско-юношеское волонтерство: мозаика организационных проблем	201
Петрашевич И. И. Актуализация идей А. С. Макаренко в процессе преподавания учебной дисциплины «Педагогика» (на примере специальности переподготовки «Социальная педагогика» в Институте повышения квалификации и переподготовки БГПУ)	206
Повshedная Ф. В., Слепенкова Е. А. Педагогическое наследие А. С. Макаренко в профессиональной подготовке учителя современной школы	210
Сергеев В. С. Реализация педагогических идей А. С. Макаренко в контексте современных тенденций в преподавании русского языка как иностранного	215
Сизов А. М. Наследие А. С. Макаренко глазами современного студента	220
Симонова Е. Д. Формирование ценностного отношения к труду у школьников	224
Сичилиани де Кумис Н., Серена Веджетти Наследие А. С. Макаренко и перевоспитание заключенных в парадигме конституции Итальянской республики	231
Стеценко Е. Р. Педагогический опыт А. С. Макаренко в современном образовании	239
Уфимцева В. А., Порошина О. А. Социализация детей с ОВЗ в городском оздоровительном лагере с дневным пребыванием МБОУ СОШ № 107	243
Черкасова Е. Р., Ямалетдинова Ф. М. Изучение взглядов А. С. Макаренко на роль родительского авторитета в семейном воспитании	249
Глава 3. ВОПЛОЩЕНИЕ НАСЛЕДИЯ А. С. МАКАРЕНКО В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С РАЗЛИЧНЫМИ КАТЕГОРИЯМИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ	255
Андреева Е. Е. Профилактика девиантного поведения несовершеннолетних средствами клубной деятельности	255

Бутакова М. А., Тактуева Ю. Г. Социальный педагог как субъект психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями	262
Гамбург Л. М. Социализация детей с девиантным поведением в общеобразовательном учреждении	266
Даутова Е. В. Семья как ключевой фактор развития интернет-аддикции у подростков	270
Ермолич С. Я. Социализация несовершеннолетних в воспитательно-оздоровительных учреждениях образования	276
Крылова Т. Г. Повышение социального статуса неполной семьи в условиях школы	280
Мазурчук Н. И., Багинова М., Байков И. Е. Этапы воспитания отношений сотрудничества в школе	284
Мишарин В. В., Казаева Е. А., Мустафина И. В. Социализация подростков: опыт профилактики девиантного поведения в социально-культурной деятельности Сочинского концертно-филармонического объединения	289
Москвина Е. В., Ефимов В. Н. Гражданское воспитание девиантных подростков	295
Музипова И. А. Дети-волонтеры в детском саду	300
Николаев В. А., Гринева Е. А., Олевская И. А. Методика воспитания детского коллектива в опыте А. С. Макаренко как средства профилактики отклонений в поведении подростков	305
Пятыгина Р. В. Профилактика девиации в школе: социально-педагогический аспект	310
Сенченков Н. П. «Талант требует заботы»: к вопросу о социализации одарённых детей в условиях профильного лагеря	316
Хрусталева Р. Ю. Особенности профессиональной деятельности педагога как факторы, затрудняющие процесс обучения детей	322
Янишин К. А., Дворников С. Ю. Роль субъектного становления педагогов в процессе повышения качества образования	327
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	331

CONTENTS

FOREWORD	3
GREETING TO CONFERENCE PARTICIPANTS	8
Chapter 1. SOCIAL PEDAGOGICAL APPROACH IN THE HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION	10
Abarinov A. A. Order bearers	10
Abulkairova G. B., Allagulov A. M. Labor education of Soviet schoolchildren in 1917–1941	16
Andrushchenko N. Yu. Ideas and experience of A. S. Makarenko in solving socio-educational problems	21
Barkova N. N., Murafa S. V. Peculiarities of perception of the pedagogy of A. S. Makarenko and modern students of the pedagogical University	25
Boguslavsky M. V. Educational pedagogy of A. S. Makarenko and correctional pedagogy of M. S. Pogrebinsky in the context of the 1920–1930 ^s and modernity	30
Dorokhova T. S., Galaguzova M. A. The problem of determining the object and subject of social pedagogy: paradigm approach	38
Efimova E. A. Social and pedagogical importance of activity of V. N. Tersky in colony “M. Gorky” and commune “F. E. Dzerzhinsky”	45
Zakharishcheva M. A., Skryabuna D. Yu. Makarenko and modern educators about children’s collective: general and special	50
Ilyushina N. N. “Major tone” of labor activity of Soviet children on the pages of the “Teacher’s newspaper” and the magazine “Education of schoolchildren” in the 60s of the twentieth century	54
Korableva T. F. Models of social education in Soviet Russia of the 1920 ^{es}	65
Kuznetsova G. D. Ideas of A. S. Makarenko’s education in the context of modern education	77
Kuzmina O. M. Formation of the foundations of musical and folk literacy of children in the conditions of summer school local history camp	83
Makarenko N. V. Modern reading heritage A. S. Makarenko	90
Manturova A. O. Socio-pedagogical aspects of education of the individual and the team in the heritage of Makarenko	94
Mardakhaev L. V. Continuity in the educational activities of the pupil A. S. Makarenko	98

Orlova A. P. Ethnopedagogical aspect of social pedagogy in activity as A. S. Makarenko and its contemporaries	104
Polovetskiy S. D., Milovanov K. Yu. Historical aspects of volunteering in context pedagogical heritage of A. S. Makarenko	110
Rogova A. V. “Life-oriented” pedagogy of A. S. Makarenko	115
Selg M. Rehabilitation of a great pedagogue and writer	122
Sizova R. I. Digest book “The Second Birth”	125
Sokolkina Tatiana A., Stepanova G. S. Socio-pedagogical aspects of education of the individual and of the collective heritage of A. S. Makarenko	129
Sokolov A. N., Shcherbakov S. A., Kotovets D. V. The development of the views of the national education on the professional and pedagogical qualities of the teacher in the late XIX – early XX century	134
Stroganova L. V. A. S. Makarenko’s ideas are still of importance nowadays and why are they not getting “old”	138
Trifonova Z. N. Collectivism in Soviet ideology and in Anton Semyonovich Makarenko’s pedagogical system	143
Utkin A. V. Social time of A. S. Makarenko	150
Frolova M. I. Implementation of the legal framework of general education in Russia in the second half of the nineteenth century in the context of the contribution of Makarenko to the development of the social pedagogics	156
Churkina Nataliya I., Silantyeva Y. V. School culture of labor colony named after A. M. Gorky: studying approaches and formation factors	161
Yudina E. I. Psychological and pedagogical features of socialization of adolescents with deviant behavior in the pedagogical system A. S. Makarenko	166
Chapter 2. THE IMPLEMENTATION OF MAKARENKO’S HERITAGE IN MODERN EDUCATIONAL PROJECTS	171
Bystrikov K. Yu. Emigration moods of senior pupils of the Smolensk region	171
Dongauzer E. V., Mashkovtsev D. S. Public Association as a form of organization of students’ volunteer activity	175
Korneev A. V., Sharapova E. N. Modern experience of socialization of school students by means of production work	180
Matveeva I. A., Ufimtseva V. A. Volunteer movement in the educational organization: the answer to new challenges of education in the XXI century	185
Mettini E. Social education in A. S. Makarenko’s system as self-awareness basis of personality	190

Pastukhova L. S. A. S. Makarenko was right – «Education takes place on every square meter of the Earth»	196
Pevnaya M. V., Ebert E. E. Children and adolescents volunteering: variety of organizational problems	201
Petrashovich I. I. Actualization of the ideas of A. Makarenko in the process of teaching the discipline «Pedagogy» (on the example of the specialty of retraining «Social pedagogy» at the Institute of training and retraining of BSPU)	206
Povshednaya Faina V., Slepenskova E. A. Pedagogical heritage of A. S. Makarenko in the training of teachers modern school	210
Sergeev V. S. Implementation of pedagogical ideas of A. S. Makarenko in the context of modern trends in teaching Russian as a foreign language	215
Sizov A. M. Makarenko's Legacy viewed by modern student's eyes	220
Simonova E. D. Formation of value attitude to work among schoolchildren	224
Siciliani de Cumis N., Veggetti Serena A. S. Makarenko's heritage and re-education of prisoners within the paradigm of Italian Constitution	231
Stetsenko E. R. Pedagogical experience of A. S. Makarenko in modern education	239
Ufimtseva V. A., Poroshina O. A. Socialization of children with disabilities in the city health camp with a day stay MBOU school № 107	243
Cherkasova E. R., Yamaletdinova F. M. Studying the views of A. S. Makarenko on the role of parental authority in family education	249
Chapter 3. THE IMPLEMENTATION OF MAKARENKO'S HERITAGE IN SOCIAL PEDAGOGICAL ACTIVITY WITH DIFFERENT CATEGORIES OF CHILDREN AND TEENAGERS	255
Andreeva E. E. Prevention of deviant behavior of minors means of club activity	255
Butakova M. A., Taktueva J. G. Social educator as a subject of psychological and pedagogical support of children with special educational needs	262
Hamburg L. M. Socialization of children with deviant behavior in educational establishment	266
Dautova E. V. Family as a main factor in the development of Internet addiction in adolescents	270
Ermolich S. Ya. Socialization of minors in educational and recreational institutions	276
Krylova T. G. Improvement of social status of incomplete family in the conditions of the school	280

Mazurchuk N. I., Baginova Mgr. Maria, Baikov I. E. The stages of education collaborative relationships in school	284
Misharin V. V., Kazaeva E. A., Mustafina I. V. Socialization of adolescents: experience in preventing deviant behavior in social and cultural activities Sochi Concert Philharmonic Association	289
Moskvina E. V., Efimov V. N. Civic education of deviant teenagers	295
Muzipova I. A. Volunteer children in the kindergarten	300
Nikolaev V. A., Grineva E. A., Olevsky I. A. Methods of education of children's team in the experience of Makarenko as a means of prevention of deviations in the behavior of adolescents	305
Pyatygina R. V. Prevention of deviation in school-socio-pedagogical aspect	310
Senchenkov N. P. "Talent needs care": to the question of gifted children` socialization in the condition of profiled camp	316
Khrustaleva R. Yu. Features of teacher's professional activity as factors that impede the process of teaching children	322
Yanishin K. A., Dvornikov S. Yu. The role of subject formation of teachers in the process of improving the quality of education	327
INFORMATION ABOUT THE AUTHORS	339

Научное издание

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ:
ВОПЛОЩЕНИЕ НАСЛЕДИЯ А. С. МАКАРЕНКО
В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЕКТАХ

Сборник научных трудов
Всероссийской с международным участием конференции
(Екатеринбург, 29 марта 2019 г.)

Дизайн и верстка А. Ю. Тюменцева

Подписано в печать 30.05.2019. Формат 60×84/16.
Бумага для множительных аппаратов. Печать на ризографе.
Гарнитура PT Serif, Fira Sans. Усл. печ. л. 20,69. Уч.-изд. л. 27,62.
Тираж 500 экз. Заказ ____

Уральский государственный педагогический университет.
Институт педагогики и психологии детства.
620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26.
Тел.: +7 (343) 235 76 14. www.uspu.ru.
elar.uspu.ru/handle/uspu/2650

Отпечатано с готового оригинал-макета в Издательском доме «Ажур».
620014, Екатеринбург, ул. Восточная, 54.
E-mail: ajur@r66.ru. Тел.: +7 (343) 350 78 28, 350 78 49